

**ПОДГОТОВКА КАДРОВ В
РЕГИОНАЛЬНОЙ
СИСТЕМЕ
«КОЛЛЕДЖ-ВУЗ»**

Содержание

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНЫХ ТЕКСТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ Аркушенко О. В.	2625
РОЛЬ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ Атяскина Т.В.	2629
ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ КАК ОДНО ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ УСЛОВИЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ Ахмадиева З.Р.	2635
ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА Барангулова С.М.	2641
ФРАКТАЛЬНЫЕ МОДЕЛИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УНИВЕРСИТЕТСКИХ КОМПЛЕКСАХ ОРЕНБУРГСКОЙ ОБЛАСТИ Белоновская И.Д., Баранов В.В., Белоновский В.Г.	2645
РОЛЬ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ В РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ «КОЛЛЕДЖ –ВУЗ» Бородавкина Н.М.	2653
ПРИМЕНЕНИЕ НОВЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В БУЗУЛУКСКОМ КОЛЛЕДЖЕ ПРОМЫШЛЕННОСТИ И ТРАНСПОРТА Васильева Ю.В.	2657
УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССАМИ НЕПРЕРЫВНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕРСОНАЛА (ОАО «ОРЕНБУРГОБЛГАЗ») Воробьев В.К.	2661
ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩЕГО ЮРИСТА В ПРОЦЕССЕ АНАЛИЗА ИСТОРИЧЕСКОЙ СИТУАЦИИ Гладкова М. Н.	2668
АКТУАЛЬНЫЕ И ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ БУЗУЛУКСКОГО ГУМАНИТАРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА Девяткина А.П.	2672
ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ТЕХНОЛОГИЯ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В СПО Денисова О. В.	2679
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ ПОДРОСТКОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Зыкова Н.А., Шамбюнов Р.Я.	2683
РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЦЕССНОГО ПОДХОДА ПРИ УПРАВЛЕНИИ РИСКАМИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ПРОГРАММНОЙ ИНЖЕНЕРИИ Ишакова Е.Н., Медведева М.В.	2690

МОДЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КАК МЕТОД РЕШЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ Камаева Т.С.	2696
БАЗОВЫЕ НАВЫКИ КАК КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ЗАВЕДЕНИИ Кондрачук А.Н.	2701
МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА ПЕДАГОГИКИ Кувандыкова Л.З.	2705
КРИТЕРИИ И УРОВНЕВЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ РАЗВИТИЯ ФИЛОСОФСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИН МАТЕМАТИЧЕСКОГО ЦИКЛА Курманова С.А.	2709
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ТЕХНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ СОВРЕМЕННЫЕ АВТОМОБИЛЬНЫЕ БЕНЗИНЫ И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ Леонтьев А.А.	2713
ПРИМЕНЕНИЕ СМИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУХГАЛТЕРА, СПЕЦИАЛИСТА ПО НАЛОГООБЛОЖЕНИЮ Малая О.В.	2721
СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ, КАК ПЛАТФОРМА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИДЕРСКОГО ПОТЕНЦИАЛА Маркелова Ю.В.	2725
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ Мелихова Н.В.	2729
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В ИНДУСТРИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ ОРЕНБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА Михайлова Е.Н.	2735
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ В ПОМОЩЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЮ И КУРАТОРУ Насыров Ш.Г., Насырова О.Ш.	2741
ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ Недорезова Н.А.	2748
МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ЭНЕРГЕТИКИ Непоклонова Г.В., Шамсутдинова С.А.	2755
ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ, КАК СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ФОРМ И МЕТОДОВ РАБОТЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ Павлова Ю.Н.	2758
КОНТЕКСТНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ СОЦИОГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ИНЖЕНЕРНОМ ВУЗЕ Петрунева Р.М., Васильева В.Д.	2763

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ТЕХНИКОВ В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ	
Пирогов А.В.....	2770
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ	
Пономарева М.Л.....	2773
ИННОВАЦИОННЫЕ НАУЧНО – ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ ТЕХНИКОВ – МЕХАНИКОВ ТРАНСПОРТА ПОПОВ А. М.....	2778
КЕЙС- МЕТОД КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ СПО ПО ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ	
Попова Г.И.....	2782
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДУЛЬНОГО ПОДХОДА ДЛЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОСНОВНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ ТЕХНИКОВ-ПРОГРАММИСТОВ В СООТВЕТСВИИ С ФГОС СПО	
Попова Л.А., Ковалев А.В.....	2789
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ПРОМЫШЛЕННОСТИ И ТРАНСПОРТА НА УРОКАХ ИСТОРИИ	
Попова О.Н.	2798
ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА	
Решетникова А.А.	2804
ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА	
Решетникова Ю.Л.	2808
ОЦЕНКА УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ОСНОВЫ ЭКОНОМИКИ» НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА	
Рубцова О.С.....	2811
ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА СТУДЕНТОВ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ФЕНОМЕН	
Рыжкова И. А.....	2816
ВЫБОР МЕТОДИКИ ПОСТРОЕНИЯ ER – ДИАГРАММЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «БАЗЫ ДАННЫХ»	
Саликова О. В.....	2820
ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА	
Сальников А.А.	2826
ГЕНЕЗИС ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ О ЦЕЛОСТНОМ ОБРАЗЕ МИРА СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА	
Силкина И.А.	2829
ПОДГОТОВКА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО ВЫПУСКНИКА В БУЗУЛУКСКОМ КОЛЛЕДЖЕ ПРОМЫШЛЕННОСТИ И ТРАНСПОРТА	
Синцев Ю.А.....	2839
СОВРЕМЕННЫЕ ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ВЫПУСКНИКУ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ	
Синцева Л.Ю.....	2843
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ	
Студяникова М.А., Студяникова А.В.....	2847

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА, МАСТЕРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ Фролова Н.Л.	2850
УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ТЕХНИКОВ К РЕШЕНИЮ ПРОИЗВОДСТВЕННЫХ ЗАДАЧ Царькова О.В.	2855
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СТАНДАРТОВ Цыганкова С.С.	2863
ТЕХНОЛОГИЯ ДВУХЭТАПНОЙ ПЕРФОРАЦИИ СКВАЖИН Чернов Д.Ю.	2869
ОСОБЕННОСТИ НЕПРЕРЫВНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРА ЮРИСПРУДЕНЦИИ Шаймарданова Л. П.	2874
ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «НАЛОГОВЫЙ УЧЕТ» Шаронова О.В.	2877
ИССЛЕДОВАНИЕ ГЕНДЕРНЫХ РАЗЛИЧИЙ В МАТЕМАТИЧЕСКИХ И ИНЖЕНЕРНО- ТЕХНИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЯХ Щербатова В. Ф.	2881
ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ЭТИКИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО ЭКОНОМИСТА Щетников В.О.	2885
ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ТЕХНИКОВ Юшковский А.Н.	2890

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНЫХ ТЕКСТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аркушенко О. В.

Индустриально-педагогический колледж ОГУ, г. Оренбург

В настоящее время всё больше внимания уделяется вопросам обучения иностранному языку как языку профессионального взаимодействия. Актуальность изучения проблемы обучения английскому языку студентов технических специальностей не утрачивается в связи с тем, что уровень владения иностранным языком выпускниками неязыковых вузов и колледжей не всегда соответствует современным требованиям.

Проблема формирования профессиональной направленности при переводе специализированных текстов у студентов технических специальностей в колледже является одной из главных для преподавателей иностранных языков. Студенты при изучении иностранного языка (в частности, английского) обмениваются информацией в процессе общения, соотносят языковые средства с условиями общения. Именно поэтому при обучении английскому языку в неязыковом вузе и колледже следует использовать научно-популярные статьи, статьи технической тематики, соответствующие определенным профессиональным интересам и потребностям студентов и формирующие высокий уровень знаний по специальности. Использование таких статей в учебном процессе преследует следующие цели:

- знакомство с публикациями по определенной научной проблеме;
- выяснение новых тенденций зарубежных исследований в той или иной области науки [3].

Научно-популярные статьи являются развернутым определением каких-либо научных явлений и имеют свой формально-логический стиль и присущие только этому типу текстов определенные закономерности. Поэтому важно приучить студентов с первых занятий к строго логическому анализу языковых закономерностей, характерных для научно-популярных текстов. При введении грамматики и лексики необходимо обращать внимание студентов на различные значения слов и словосочетаний, характерных для языка научно-популярной литературы. При вводе новых грамматических явлений необходимо использовать простой материал специальной лексики. Так как в грамматике научно-популярной литературы присутствует точное объяснение и описание научных фактов, то наиболее часто в ней присутствуют пассивный залог, неопределенно-личные и безличные конструкции типа: «it was decided, it has been found expedient, it is to be noted, it is necessary, it is important, care must be taken» [2], а также сложные предложения. Следовательно, именно этим грамматическим аспектам необходимо уделять наибольшее внимание при изучении грамматики и избегать перевода текстов, используя интуицию и догадку, поскольку они часто приводят к неточному, а иногда и к противоположному переводу. Так, например, на занятии английского языка

студенты 3 курса при переводе предложения «Clay is easily shaped» [1] столкнулись с проблемой передачи значения слова clay и shaped, поскольку положившись на свою интуицию, дали перевод слову clay –клей, а слову shaped – формованный. На самом же деле, слово clay переводится как «глина», а is shaped является пассивным залогом, и таким образом, перевод данного предложения будет следующим: «Глине легко придать форму», а не «Клей легко формованный», как это было в первоначальном варианте перевода студентов.

Чтобы правильно понимать научную мысль, необходимо точно знать перевод отдельных слов и их сочетаний, уметь строго анализировать языковой материал, уделяя особое внимание тем грамматическим и лексическим явлениям, которые специфичны для языка и стиля научно-популярной литературы. Один и тот же термин в разных подязыках может выражать разные понятия. Термин valve (клапан) обозначает кран в теплотехнике, клапан в моторостроении, приборостроении, гидравлике, storage (хранение) запоминающее устройство или память, в других сферах активно функционирует как склад, хранилище, накопитель, аккумуляция. Технический термин frame (кадр) обозначает: раму в любом устройстве, станину в станках, каркас в строительстве, кадр в кино и телевидении. Следовательно, термин, функционируя в различных сферах, может оказываться многозначным.

При введении новой специальной лексики внимание студентов следует концентрировать на тех словах, которые вследствие своей многозначности студенты часто переводят неправильно, что приводит к искажению перевода текста научно-популярной статьи. Так, например, при переводе текста технической направленности «Axial bearings are mostly used in applications with high axial thrust, for instance hydropower turbines weighing several hundred tons or large steam turbines and high-speed gas turbines» студентам следует обратить особое внимание на варианты перевода слова «application», т.к. словарь дает различные варианты его перевода. В словаре «Abby Lingvo» представлены следующие варианты: 1) заявление, просьба; 2) применение; 3) употребление; 4) приложение (силы); 5) прилежание, старание, усердие. Однако ни одно из данных значений не подходит для перевода данного слова, и поэтому, студенту нужно подобрать подходящее по смыслу слово исходя из контекста. Студент - специалист, разбирающийся в области техники, переведет слово «applications» как «устройства», и, следовательно, начало вышеупомянутого предложения будет следующим: «Такие подшипники обычно используются в устройствах с высоким осевым давлением». Для пополнения своего словарного запаса студентам рекомендуется в процессе выполнения переводов записывать в свой словарь переводы тех терминов, которых нет в словаре, но которые были самостоятельно поняты в процессе перевода текста.

Следует отметить, что вопросы лексического выбора – самые сложные при техническом переводе. Однозначность общепринятых терминов, их полная ясность специалисту и осмысленность употребления – таковы основные требования к лексическому выбору.

Профильно-ориентированное обучение английскому языку студентов технических специальностей неязыковых вузов и колледжей следует строить на основе тематически и грамматически отработанного материала, отражающего современные и профессиональные проблемы техников, мастеров профессионального обучения, системных администраторов, операторов ЭВМ, а также ситуации возможного коммуникативного взаимодействия с иноязычными представителями международных воздушных организаций, а также аэрофлота.

При обучении переводу научно-популярных статей необходимо учитывать, что перевод данного вида литературы требует как лингвистических, так и специальных научных знаний (в смысле владения узкой специальной терминологией)[3]. Поэтому в группах студентов необходимо работать с каждым предложением текста. В текстах технической направленности студентам приходится прибегать к построению одного сложноподчиненного предложения из двух простых предложений. Например, при переводе предложения «At very high speeds, the shaft tends towards the centre of the bearing. This makes the plain bearing dynamically unstable.» стоит объединить данные два предложения в одно для более простого и понятного перевода. Поэтому, перевод данных предложений следующий: «При очень высоких скоростях вращения вал имеет тенденцию смещаться к центру подшипника, что делает его динамически нестабильным». Помимо объединения предложений студентам также приходится опускать некоторые слова из предложений. Так, при переводе предложения «Static stress, if held to practical limits, is not the major criterion for determining service life of the elastomer.» использован метод опущения, в результате которого фраза «if held to practical limits» - «в случае практических ограничений» опущена, так как при переводе на русский язык видится не важной. Перевод предложения представляется следующим образом: «Статическое напряжение, не является основным критерием для определения срока службы эластомеров».

Используя специализированные тексты на занятии иностранного языка, преподавателю сначала следует прочитать вслух предложение, затем студенты должны повторить его и постараться понять общий смысл предложения. После прочтения и повторения предложения необходимо выявить лексические и грамматические явления, которые обуславливают трудности перевода данного предложения, и после выполнить перевод всего предложения, используя словари. Перевод научно - технических текстов должен верно передавать смысл оригинала в форме, по возможности близкой к форме оригинала. Отступления должны быть оправданы особенностями русского языка, требованиями стиля. Важно не допускать потери существенной информации оригинала.

Таким образом, следует отметить, что применение специализированных текстов технической направленности является необходимым в процессе обучения, поскольку при переводе научно-популярных статей студенты учатся анализировать грамматическое, смысловое и стилистическое построение текста, чтобы наиболее полно и точно понять его содержание и передать его на

языке перевода. Перевод научно-популярных статей углубляет знание родного русского языка, иностранного языка, расширяет общую эрудицию и повышает уровень профессиональной компетенции студентов.

Список литературы

- 1. Полякова, Т.Ю. Английский язык для инженеров/Т.Ю. Полякова.:7-е изд., испр. – М.:Высш.шк.,2008.-463 с.- ISBN 5-06-004211-1.*
- 2. Пумпянский А. Л. Введение в практику перевода научной и технической литературы по английскому языку. – М, 2004. – с. 132-135.*
- 3. Современные теории и методы обучения иностранным языкам. – М.: Издательство «Экзамен», 2006. – 381, [3]с. – ISBN 5- 472-01260-0.*

РОЛЬ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Атяскина Т.В.

**Колледж электроники и бизнеса,
федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего профессионального образования
«Оренбургский государственный университет», г.Оренбург**

Учреждения среднего профессионального образования, согласно Национальной доктрине образования в Российской Федерации, должны создавать условия для подготовки высокообразованных людей и высококвалифицированных специалистов, обладающих профессиональными компетенциями. Под понятием «профессиональная компетенция» понимается - готовность и способность выпускников на основе знаний и умений целесообразно, методически организовано и самостоятельно решать соответствующие проблемы и задачи, а также оценивать результаты своей деятельности.

Для формирования общих и профессиональных компетенций студенту необходимо владеть рядом учебных дисциплин, имеющие обще-профессиональное значение. Каждая учебная дисциплина способна внести вклад в повышение качества среднего профессионального образования. Очень важная роль в этом принадлежит математике как универсальному междисциплинарному языку для описания и изучения объектов и процессов.

Во все времена математика имела огромное значение в формировании стиля мышления учащегося, что в настоящее время – время внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения, не утратило свою значимость. С переходом на стандарты нового поколения, которые разработаны с позиций компетентностного подхода в образовании, вопрос повышения качества обучения математике приобретает особую актуальность.

Колледж электроники и бизнеса Оренбургского Государственного Университета готовит специалистов технического профиля по следующим специальностям: 230113 «Компьютерные системы и комплексы», 230115 «Программирование в компьютерных системах», 210414 «Техническое обслуживание и ремонт радиоэлектронной техники» и 140409 «Электроснабжение». Процесс формирования общих и профессиональных компетенций студентов нашего колледжа происходит уже на втором курсе, а их развитие - на третьем и четвертых курсах обучения.

Выпускники данных специальностей должен обладать общими компетенциями, включающими в себя способность:

– понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес;

- организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество;
- принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность;
- осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития;
- использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности;
- работать в коллективе и в команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями;
- брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), за результат выполнения заданий;
- самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации;
- ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности;
- исполнять воинскую обязанность, в том числе с применением полученных профессиональных знаний (для юношей).

Всеми этими компетенциями должен обладать выпускник при изучении дисциплин математического и естественно-научного циклов. Кроме того, он должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующими основным видам профессиональной деятельности.

Одной из задач преподавания математики является развитие интереса к дисциплине, что достигается внедрением в учебный процесс преподавателями кафедры физико-математических дисциплин колледжа инновационных технологий обучения, активных и интерактивных методов обучения, использованием электронных образовательных ресурсов, которые направлены на подготовку будущего квалифицированного специалиста. Преподаватели используют на занятиях игровые формы обучения, применяя такие технологии, как работа в группах, проблемное обучение, поисковый и дифференцированный методы обучения дисциплин математического цикла.

В Колледже электроники и бизнеса ОГУ ежегодно проводится «Неделя математики и физики». Во время нее проходят интересные открытые мероприятия, конкурсы, олимпиады по математике. В результате проведения вышеперечисленной работы у студентов формируется представление о роли и месте математики в современном мире, общности ее понятий и представлений.

Цель обучения математике в нашем колледже состоит в том, чтобы студент, во-первых, получил фундаментальную математическую подготовку в соответствии с программой, а во-вторых, овладел навыками математического моделирования в области будущей профессиональной деятельности.

Фундаментальная математическая подготовка выпускника является основой для его будущей профессиональной жизни, так как именно фун-

даментальные знания обеспечивают выпускнику возможность понимать и осваивать новую технику и технологии, новые принципы организации производства.

Навыки математического моделирования можно рассматривать как навыки применения математических знаний на практике, а значит, в формировании профессиональной компетенций выпускника. Математическое моделирование прикладных задач по специальности позволяет соединить теоретические знания студентов с их потребностями, даёт возможность искать пути расширения применения теоретических знаний в будущей специальности непосредственно в процессе обучения. Приведу несколько примеров прикладных задач для каждой специальности:

Задача 1 (дисциплина «Математика», специальность - 140409 «Электроснабжение»)

К распределительному устройству подключено три потребителя с номинальной мощностью 20, 15 и 5 кВт. Вероятность включенного состояния потребителей равна $P_1 = 0,6$, $P_2 = 0,7$; $P_3 = 0,5$. Определить вероятность того, что нагрузка на распределительном устройстве составит 40 кВт.

Задача 2 (дисциплина «Математика», специальность - 210414 «Техническое обслуживание и ремонт радиоэлектронной техники»)

Сила в 2Н растягивает пружину на 4 см. Какую работу надо произвести, чтобы растянуть пружину на 4 см.

Задача 3 (дисциплина «Теория вероятностей и математическая статистика», специальность -230113 «Компьютерные системы и комплексы»)

На предприятие поступили комплектующие для 10 компьютеров. Сколькими способами можно распределить 10 поступивших материнских плат для этих компьютеров.

Задача 4 (дисциплина «Математические методы», специальность -230115 «Программирование в компьютерных системах»)

В вычислительном центре работает 5 персональных компьютеров (ПК). Простейший поток задач, поступающих на ВЦ, имеет интенсивность 10 задач в час. Среднее время решения задачи равно 12 мин. Заявка получает отказ, если все ПК заняты. Найдите вероятностные характеристики системы обслуживания (ВЦ).

Дисциплина «Математические методы» на специальности «Программирование в компьютерных системах» является дисциплиной вариативной части, где предусмотрена разработка курсового проектирования. Она введена с целью обобщения накопленного практического опыта у студентов данной специальности. При разработке студентами курсового проекта применяется проектная технология обучения, являющаяся важной составляющей компетентностной модели образования. Темами курсового проекта могут быть:

- 1) Нахождение оптимального плана решения транспортных задач;
- 2) Расчет минимального пути следования транспорта;
- 3) Вычисление основных функциональных характеристик системы массового обслуживания;

- 4) Нахождение оптимального оборудования с учетом неоднородных критериев;
- 5) Расчет резервов времени при изготовлении изделий;
- 6) Математические модели прогнозирования.

Итогом проектной деятельности студентов специальности «Программирование в компьютерных системах» является программный продукт, в котором реализован математический метод моделирования прикладной задачи. Лучшие проектные работы студентов по «Математическим методам» участвуют в научно-практических конференциях для студентов.

Задания, которые имеют прикладную направленность, формируют у студентов стиль мышления, необходимый специалисту среднего звена, а так же умения оценивать полученный результат, прогнозировать исход эксперимента, сравнивать, анализировать различные ситуации, контролировать правильность полученных выводов, оценивать степень их обоснованности.

Важнейшим из средств обеспечения прикладной направленности в преподавании математики и математического моделирования является реализация межпредметных связей. Так основные знания, полученные по предмету «Математика» студентами специальностей «Техническое обслуживание и ремонт радиоэлектронной техники» и «Электроснабжение» будут использоваться на таких общепрофессиональных дисциплинах как «Электротехника», «Инженерная графика», «Техническая механика». Одним из объектов профессиональной деятельности выпускников специальностей «Компьютерные системы и комплексы» и «Программирование в компьютерных системах» является математическое обеспечение компьютерных систем. Знания по математике являются базовыми для этих специальностей, так как существенно используются при изучении ряда других дисциплин. Так, например, знания, умения, навыки, полученные на дисциплинах математического и общего естественнонаучного цикла: «Элементы высшей математики» и «Элементы математической логики» могут быть использованы для изучения следующих дисциплин профессионального цикла: «Основы программирования», «Теория алгоритмов», «Информационная безопасность», «Объектно-ориентированное программирование», «Базы данных». Это способствует формированию некоторых профессиональных компетенций для будущей практической деятельности выпускника.

Приведу несколько примеров профессиональных компетенций по специальностям технического профиля, которые формируются на дисциплинах математического цикла:

1) Специальность - 230115 «Программирование в компьютерных системах».

ПК 2.4 Реализовывать методы и технологии защиты информации в базах данных (формируется на занятиях «Элементы математической логики»);

2) Специальность - 230113 «Компьютерные системы и комплексы».

ПК 1.4 Определять показатели надежности и качества проектируемых цифровых устройств («Теория вероятностей и математическая статистика»);

3) Специальность - 210414 «Техническое обслуживание и ремонт радиоэлектронной техники»

ПК 3.2 Использовать алгоритмы диагностирования аналоговых и цифровых устройств и блоков радиоэлектронной техники («Математика»);

4) Специальность - 140409 «Электроснабжение».

ПК 2.4 Оценивать затраты на выполнение работ по ремонту устройств электроснабжения.

ПК 2.5 Выполнять проверку и анализ состояния устройств и приборов, используемых при ремонте и наладке оборудования («Математика»)

При решении вышеперечисленных задач у студентов формируются такие профессиональные компетенции как самостоятельное решение соответствующей проблемы, знание и умение применять основные понятия математики, умение логически мыслить, умение анализировать и оценивать по определённым критериям изученные явления, процессы, объекты, исполнительская дисциплина и организованность.

Усвоение всех перечисленных компетенций у студентов проверяется в колледже электроники и бизнеса ОГУ преподавателями с помощью сформированного Фонда оценочных средств и участия студентов колледжа во внешнем тестировании АИССТ.

Таким образом, от качества математической подготовки в значительной степени зависит уровень компетентности будущего специалиста. По моему мнению, обучение математике должно быть ориентировано не столько на получение конкретных математических знаний и умений в узком смысле слова, сколько на образование с помощью математики. Поэтому необходимо усиление математического содержания по специальностям и при создании методической комиссии колледжа по формированию учебных планов, задействовать в ней преподавателей кафедры физико-математических дисциплин, и учитывать наши предложения на этапе корректировки учебных планов.

Список литературы

1. *Национальная доктрина образования в Российской Федерации. URL: <http://www.humanities.edu.ru>*
2. *Государственный образовательный стандарт СПО по специальности 230115 «Программирование в компьютерных системах». М., 2010.*
3. *Государственный образовательный стандарт СПО по специальности 230113 «Компьютерные системы и комплексы». М., 2010.*
4. *Государственный образовательный стандарт СПО по специальности 210414 «Техническое обслуживание и ремонт радиоэлектронной техники». М., 2010.*
5. *Государственный образовательный стандарт СПО по специальности 140409 «Электроснабжение». М., 2010.*
6. *Шуберт Ю.Ф., Андреещева Н.Н. Формирование у студентов профессиональных компетенций // Среднее профессиональное образование. – М., 2009. – № 12.*

7. Якупова А. Р., Чернявская В. И. Компетентностная модель специалиста технического профиля // Научные исследования в образовании. Приложение к журналу «Профессиональное образование. Столица». – М., 2009. – № 6.

ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ КАК ОДНО ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ УСЛОВИЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

**Ахмадиева З.Р.
Кумертауский филиал ОГУ, п. Кумертау**

Анализ проблемы самостоятельности и самостоятельной работы показал, что она изучалась на протяжении всей истории развития педагогики и образования в плане совершенствования учебно-воспитательной работы как средней, так и высшей школы. Формы и методы самостоятельной работы изменялись в зависимости от развития дидактики и методики преподавания учебных дисциплин.

В работах, посвященных организации самостоятельной работы это понятие рассматривается и как форма организации, и как метод, и как средство обучения, и как вид учебной деятельности, организуемые педагогом и направленные на самостоятельное решение учебных задач.

Внеаудиторная самостоятельная работа – это познавательная деятельность студента, которая переводит студента в субъект обучения; формирует механизм самоуправления в профессиональной направленности; опосредованно управляется преподавателем; направлена на совершенствование профессиональных знаний и умений, а также на развитие профессиональных качеств выпускника.

Анализ состояния проблемы организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов выдвигает следующие вопросы: Как организовать образовательный процесс, обеспечивающий эффективное использование различных заданий при формировании самостоятельной познавательной деятельности студентов? Какие условия могут считаться необходимыми и достаточными при организации этого вида работ? Поиск ответов на эти и другие вопросы способствовал выявлению и теоретическому обоснованию педагогического условия, во многом определяющего эффективность внеаудиторной самостоятельной работы-обучение в сотрудничестве.

Под эффективностью мы понимаем характеристику, отражающую отношения между достигнутой и возможной продуктивностью функционирования процесса самостоятельной познавательной деятельности студентов.

Условия – это та сфера, в которой явления возникают, существуют и развиваются. В поле нашего зрения находится образовательная среда, в которой осуществляется процесс формирования умений в сфере самостоятельной познавательной деятельности.

Внеаудиторная самостоятельная работа – важнейшая форма организации образовательного процесса, поэтому следует акцентировать внимание студентов на «ее непосредственное влияние на формирование таких параметров квалификационной характеристики, как мобильность, умение прогнозировать

ситуацию и активно влиять на нее, самостоятельность оценок и т.д. с тем, чтобы студенты видели положительные результаты своего труда и чтобы переживаемый успех способствовал трансформации опосредованного интереса в интерес непосредственный» (193,128).

Учебная деятельность протекает наиболее успешно там, где она максимально мотивирована. Правильно сформированные мотивы, по мнению многих авторов (А.Н.Леонтьев, А.К.Маркова, Г.В.Рогова) имеют большое значение при формировании положительного отношения к учению, который в свою очередь способствует формированию познавательного интереса.

Социальная ценность психологических качеств человека, составляющих его индивидуальность и определяющих его поведение, будет зависеть от того, насколько удачным был его опыт взаимоотношений с миром, и насколько гармонично складываются его отношения с самим собой.

Обучение в сотрудничестве, на наш взгляд, является одним из эффективных условий организации внеаудиторной самостоятельной работы.

Широко используемые в последнее время в теории и практике образования термины «интерактивные методы», «интерактивная педагогика», «интерактивное взаимодействие» имеют ведущей характеристикой понятие «взаимодействие». Во всех этих терминах употребления «интерактивный» подчеркивает их альтернативность традиционным методам, педагогике, процессу и т.д.

Интерактивный процесс – это процесс целенаправленного взаимодействия и взаимовлияния участников педагогического процесса. В основе этого взаимодействия лежит личный опыт каждого из участников.

При использовании активных методов обучения педагог и учащийся взаимодействуют друг с другом. Студенты - не пассивные слушатели, а активные участники образовательного процесса.

Примером активных методов обучения являются беседа, диалог. При этом происходит обмен информацией между участниками образовательного процесса, действительное «взаимодействие», а не «воздействие» педагога на учащихся.

Многие между активными и интерактивными методами ставят знак равенства, однако, несмотря на общность, они имеют различия. Интерактивные методы можно рассматривать как наиболее современную форму активных методов.

Таким образом, интерактивное обучение – это способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся: все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия коллег и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем.

Другими словами, в отличие от активных методов интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие студентов не столько с

педагогом, сколько друг с другом. В процессе обучения доминирует активность учащихся.

Рассмотрим некоторые результаты и эффекты интерактивного обучения.

Во-первых, интерактивные методы обучения позволяют интенсифицировать процесс понимания, усвоения и творческого применения знаний при решении практических задач. Обучающиеся активно включаются не только в процесс получения, но и непосредственного использования знаний. Регулярное применение форм и методов интерактивного обучения способствует формированию у обучающихся продуктивных подходов к овладению информацией, исчезает страх высказать неправильное предложение (поскольку ошибка не влечет за собой негативной оценки) и устанавливаются доверительные отношения с преподавателем.

Во-вторых, интерактивное обучение повышает мотивацию и вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем, что дает эмоциональный толчок к последующей поисковой активности участников, побуждает их к конкретным действиям. В интерактивном обучении каждый успешен, каждый вносит свой вклад в общий результат групповой работы, процесс обучения становится более увлекательным и осмысленным.

Кроме этого, интерактивное обучение формирует способность по-своему видеть проблемную ситуацию, выходы из нее; развивает такие черты, как умение выслушивать иную точку зрения, умение вступать в партнерское общение, проявляя при этом толерантность по отношению к своим оппонентам, доброжелательность к участникам процесса совместного нахождения путей взаимопонимания, поиска истины.

В-третьих, интерактивная деятельность обеспечивает раскрытие новых возможностей обучающихся. Она является необходимым условием для становления и совершенствования компетентностей через включение участников образовательного процесса в осмысленное переживание индивидуальной и коллективной деятельности для накопления опыта, осознания и принятия ценностей.

В-четвертых, при интерактивном обучении система контроля за усвоением знаний и способами познавательной деятельности, умением применять полученные знания, умениями и навыками в различных ситуациях может строиться на основе обратной связи, что делает контроль знаний, умений и навыков перманентными и более гибкими и гуманными.

Режим интерактивного взаимодействия дает:

– опыт активного освоения учебного содержания во взаимодействии с учебным окружением; развитие личностной рефлексии; освоение нового опыта учебного взаимодействия, переживаний; развитие толерантности (конкретному участнику);

– развитие навыков общения и взаимодействия в малой группе; формирование ценностно-ориентационного единства, приобщение к гибкой смене социальных ролей зависимости от ситуации; принятие нравственных норм и правил совместной деятельности; развитие навыков анализа и

самоанализа в процессе групповой рефлексии; развитие способности разрешать конфликты, способности к компромиссам (учебной микрогруппе);

– нестандартное отношение к организации образовательного процесса; многомерное освоение учебного материала; формирование мотивационной готовности к межличностному взаимодействию не только в учебных, но и в иных ситуациях (системе «преподаватель-группа»).

По нашему мнению, внеаудиторная самостоятельная работа наиболее эффективна, если она групповая, т.к. работа в группах повышает эффективность познавательной деятельности студентов, усиливает фактор мотивации и взаимной интеллектуальной активности благодаря взаимному контролю.

Для эффективной организации интерактивного взаимодействия во внеаудиторной самостоятельной работе необходимо обеспечить позитивное взаимодействие между студентами. Оно возникает между членами группы лишь тогда, когда участники взаимодействия осознают зависимость друг от друга и что залогом успеха одного является успех всех членов. Конкретное задание и общая цель должны быть сформулированы так, чтобы у студентов возникло чувство ответственности не только за личный успех.

Вторым непеременимым условием организации групповой работы учащихся является индивидуальная и коллективная ответственность: каждый член группы отвечает за свою часть работы, и группа отвечает за поставленные перед ней цели. Когда оценивается вклад каждого члена в общую работу, можно понять, кто нуждается в поддержке и помощи.

В процессе группового взаимодействия и сотрудничества улучшается и успеваемость и настроение всех членов группы, возникает мотивация познавательной деятельности, потребность в межличностном общении. Поэтому третьей особенностью такого обучения является организация тесного общения студентов друг с другом. Обучая друг друга, они устанавливают связи между новой темой и изученным ранее. Группа должна четко понимать, кто из ее членов справляется со своими обязанностями, а кто - нет, и при необходимости решить, кому нужно изменить свое поведение, а у кого все в порядке. Результаты совместной работы должны тщательно анализироваться.

Стимулирование тесного общения участников друг с другом приводит к формированию навыков социального поведения, освоению технологии совместной работы. Работа в группе невозможна без умения быстро и конструктивно принимать решения, брать на себя ответственность, общаться с другими людьми и улаживать конфликтные ситуации.

При создании группы для выполнения внеаудиторной самостоятельной работы преподаватель должен:

- четко обозначить цель задания;
- проинструктировать студентов об этапах выполнения задания;
- объяснить студентам, каким должно быть взаимодействие членов группы, чтобы поставленная цель была достигнута;

– консультировать студентов в случае возникновения вопросов по существу задания или чтобы усилить взаимосвязь между членами группы.

Участники групп не только получают глубокие знания, но и приобретают такое ценное качество, как чувство ответственности. Чем сложнее предмет, тем важнее использовать такую организацию внеаудиторной самостоятельной работы студентов.

При организации внеаудиторной самостоятельной работы мы использовали интересный вариант интерактивного метода - обучение в парах (спарринг-партнерство).

Спарринг (от англ. sparring) - в боксе тренировочный бой с целью всесторонней подготовки к соревнованиям. Спарринг-партнёр - соперник в различных тренировочных состязаниях. Соответственно, спарринг-партнерство как форма организации выполнения пролонгированных заданий во внеаудиторной самостоятельной работе представляет собой разновидность парной работы, в которой обучающиеся, выполняя роль соперников в состязании, выполняют задания по заранее заданному педагогом алгоритму. При этом спарринг-партнеры готовятся к спарринг-занятию индивидуально, выполняя задания определенной сложности, возможно, заготавливая друг другу самостоятельно разрабатываемые задания. Подбор спарринг-партнеров может быть различным (одинакового уровня подготовки или разноуровневые) в зависимости от цели (диагностика уровня обученности, стимулирование и мотивация познавательной активности, формирование адекватной самооценки, коммуникативных навыков и т.д.).

Сначала спарринг-партнеров определяет педагог, и только позже, накопив определенный опыт, учащиеся могут выбирать себе спарринг-партнеров самостоятельно.

После спарринг-занятия учащиеся-партнеры анализируют собственные действия, уровень собственной подготовки, недостатки и положительные моменты в собственных действиях, выявляют причины недостатков, намечают план коррекции.

При спарринг-партнерстве каждый студент сам определяет уровень, до которого ему расти, а также темп выполнения заданий и степень прикладываемых усилий (алгоритм действий при спарринге предлагается к подобным заданиям в рабочей тетради).

Необходимо отметить, что данную форму организации внеаудиторной самостоятельной работы можно использовать как в учреждениях среднего профессионального образования, так и в высшей школе. Эффективность такой организации образовательного процесса наблюдалась на старших курсах (СПО). На младших курсах работа велась как подготовительная и её можно считать пропедевтическим этапом для внедрения в дальнейшем. В учреждениях высшего профессионального образования, на наш взгляд, использовать спарринг-партнерство в образовательном процессе необходимо с первого курса.

Таким образом, интерактивное обучение имеет большой образовательный и развивающий потенциал и обеспечивает максимальную активность студентов в учебном процессе.

Список литературы

1. *Джонсон, Д. Методы обучения: Обучение в сотрудничестве / Д.Джонсон, Р.Джонсон, Э. Джонсон-Холубек, пер. с англ. З.С. Замчук – СПб: Экон. шк., 2001.– 255с.*
2. *Дьяченко, В.К. Коллективно-групповые способы обучения / В.К. Дьяченко //Педагогика. – 1998.– №2.– С.43–45*
3. *Жуков, А. Е. Дидактические средства повышения эффективности самостоятельной работы студентов в условиях модернизации образования автореф. дис. ... канд. пед. наук/ А.Е. Жуков. Брянск, 2004.– 24с.*
4. *Жукова, Е.Д. Организация самостоятельной работы студентов : учеб. пособие/ Е.Д.Жукова.– Уфа: Изд-во БГПУ, 2007.–163с.*
5. *Симонов, В.П. Педагогический менеджмент: 50 НОУ-ХАУ в области управления образовательным процессом: учеб. пособие/ В.П.Симонов.– М.: Роспедагенство, 1997.–264с.*
6. *Юшко, Г.Н. Научно-дидактические основы организации самостоятельной работы студентов в условиях рейтинговой системы обучения: автореф. дис. ... канд пед. наук.– Ростов н/Д ,2001. – 25с.*

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА

**Барангулова С.М.
Кумертауский филиал Оренбургского государственного
университета, г. Кумертау**

Современное качество высшего профессионального образования зависит от владения преподавательским составом новыми вузовскими технологиями, уровня профессиональной и методической компетентности преподавателей. Статус вуза как научного и учебного центра, его готовность к саморазвитию определяется педагогическим потенциалом профессорско-преподавательского состава. Перспективы нового качества вузовского образования совпадают с критериями качества преподавательской деятельности. Работа преподавателя в вузе оказывается тесно связанной с процессом достижения результатов исследовательской деятельности. Поэтому качество вузовского образования определяется взаимосвязью научно-исследовательской, методической работы с практической деятельностью кафедр по совершенствованию процесса образования и компетентностью педагогических кадров. В аспекте взаимосвязи с методической работой кафедр исследовательская деятельность помогает выработать общие позиции по отношению к совершенствованию вузовского процесса обучения, способствует адекватному анализу и оценке качества любой деятельности человека, в том числе преподавательской деятельности. Исследовательская работа на кафедре повышает статус кафедры преподавателей института, в результате чего повышается значимость каждого учебного предмета. По отношению к административной, организационной и другой управленческой деятельности научно-исследовательская работа способствует глубокому анализу, коррекции и качественному изменению стиля и научной атмосферы вуза. Все это повышает педагогический потенциал последнего и создает благоприятные предпосылки для реформирования высшего образования.

В условиях научно-аналитического подхода ко всем сторонам жизни вуза в полной мере проявляется индивидуальность преподавателей и студентов. Данный фактор является системообразующим и одновременно выступает в качестве показателя развития и саморазвития вуза.

Методическая компетентность преподавателя вуза включает в себя гармоничное сочетание его преподавательской и научно-исследовательской деятельности; соотношение теории и фактологии, знания и опыта, взаимосвязь знаний, умений и навыков при ведущей роли знаний; качество работы преподавателя, определяемое его умением осваивать современные дидактические технологии и соединять их соответственными авторскими методиками; мастерство преподавателя, напрямую связанное с его способностью мотивировать учебную деятельность студентов и организовывать ее как исследование, творчество и самостоятельное решение проблемы;

отношение преподавателя к своему труду, зависящее от его общей культуры, владения универсальными знаниями, а также ориентации на новую парадигму вузовского образования, включающей в себя переход к многовариантной системе образования, реализацию личностно-ориентированного образования, использование рынка образовательных услуг, системного подхода в инновационных процессах и др.

Методическая компетентность - базовая качественная характеристика преподавателя вуза. Ее показателями выступают: четкое видение ориентиров обучения; проявление образца профессионализма в своем деле; мотивирование и организация эффективной деятельности студентов; знание и применение новых вузовских технологий обучения, максимально адаптируемых к своему опыту и специфике предмета; ориентация на связь теории и практики в интересах развития активной профессиональной позиции и действенного мышления у будущих специалистов; обеспечение обратной связи в обучении через различные виды контроля и самоконтроля.

Методическая компетентность проявляется в таком показателе, как исследовательская направленность учебной деятельности преподавателя, включающая непрерывную педагогическую диагностику, научный анализ результатов обучения и осуществление необходимой педагогической коррекции.

Среди показателей методической компетентности лишь 28,6 % преподавателей осознают важность эталона личности специалиста, лишь 29,5 % назвали новые вузовские технологии и только 13,6 % перечислили основные личные качества специалиста. Это свидетельствует о том, что преподаватели вуза, в основном, ориентируются на "знаниевую модель" образования, хорошо представляя ее лишь по своему предмету. Лучше проявляются такие показатели методической компетентности, как связь теории с практикой (76,2 %), обеспечение обратной связи через контроль и самоконтроль (83,5 %), умение мотивировать и организовывать самостоятельную работу студентов (65,7 %). Однако перечень перечисляемых методических приемов оказался незначительным, а целостные учебно-методические комплексы назвали лишь 17,8 % преподавателей. Самые высокие показатели деятельности преподавателей вуза были на тех кафедрах, где осуществлялся исследовательский подход к методической работе, где разрабатывались и применялись научно-методические комплексы.

С целью повышения уровня методической компетентности преподавателей в Кумертауском филиале ОГУ была разработана и апробирована программа развития научно-исследовательской деятельности профессорско-преподавательского состава.

Задачами программы развития научно-исследовательской деятельности и подготовки кадров высшей квалификации являются:

- совершенствование структуры организации и управления научно-исследовательской деятельностью;
- подготовка научно-педагогических кадров высшей квалификации;

– увеличение объема выполняемых НИР кафедрами филиала, выполняемых на хозрасчетной, госбюджетной основе, по грантам с учетом направлений деятельности кафедр;

– увеличение числа студентов, участвующих в НИР.

Чтобы активизировать работу преподавателей филиала в области научно-методической подготовки были разработаны специальные критерии оценивания участия преподавателей в научной и научно-методической деятельности филиала:

1) Научно-исследовательская работа;

– преподаватель является непосредственным исполнителем госбюджетной и (или) хоздоговорной научно-исследовательской работ кафедры;

– преподавателем выполнено диссертационное исследование (пройдена процедура предварительной защиты и (или) защиты в диссертационном совете);

2) Научно-методическая работа:

– преподавателем издан (подготовлен к изданию) учебник (учебное пособие, монография, работа по методике обучения);

– преподавателем разработаны электронные слайды для курса лекций и (или) электронный учебник, не имеющий печатного аналога;

– преподавателем изданы статьи в научных журналах, в том числе из перечня ВАК, сборниках конференций, научных трудов (не менее трех статей).

3) Организация, подготовка и участие в научных мероприятиях:

– преподавателем принято участие в подготовке и проведении конференций, семинаров и других научных мероприятий;

– преподавателем подготовлен доклад на научно-методическую (научно-практическую) конференцию;

– преподавателем подготовлены сообщения на научно-методический (научно-технический) совет филиала, ОГУ;

4) Организация научно-исследовательской работы студентов:

– под руководством преподавателя действует научный кружок, лаборатория и иное студенческое научное объединение;

– преподаватель курирует действующую студенческую научную группу;

– преподаватель принимает активное участие организации деятельности Совета молодых ученых и Студенческого научного общества филиала.

5) Подготовка студентов к участию в научных мероприятиях:

– преподавателем подготовлены студенты-докладчики на внешние конференции, семинары и другие научные мероприятия с публикацией материалов;

– преподавателем подготовлены студенты для участия в олимпиадах различного уровня;

– преподавателем подготовлены студенческие работы на конкурсы (выставки).

В филиале по данным критериям регулярно проводится анализ участия преподавателей в научной и научно-методической работе. Активное сотрудничество преподавателей и студентов в учебной и исследовательской работе является одним из ведущих стимулов профессионального роста преподавателя вуза.

Список литературы

1. Анищенко, В.А. Проектирование образовательных систем в условиях непрерывного профессионального образования. Аксиологический подход: учебно-методическое пособие / В. А. Анищенко. – Уфа: РИО РУНМЦ МО РБ, 2006. – 80 с.
2. Белоновская, И.Д. Профессиональная компетентность как критерий качества образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы проектирования образовательных систем» / И.Д. Белоновская. – Кумертау: РИО Кумертауского филиала ГОУ ОГУ, 2007. – С. 26–40.
3. Бордовская Н. В., Титова Е. В. Методика оценки качества деятельности преподавателя вуза. СПб.; Архангельск: Изд. центр Помор. гос. ун-та, 2003.
4. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М.: ИЧП Издательство Магистр, 1997.

ФРАКТАЛЬНЫЕ МОДЕЛИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УНИВЕРСИТЕТСКИХ КОМПЛЕКСАХ ОРЕНБУРГСКОЙ ОБЛАСТИ

**Белоновская И.Д., Баранов В.В., Белоновский В.Г.
Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Принятый в декабре 2012 года Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» представил новую стратегию развития образовательного пространства. Ее эффективность еще предстоит определить в ходе реализации статей Закона, но уже очевидно, что процессы модернизации профессионального образования получают логическое продолжение, так как новый закон утверждает уже проявившиеся в практике тенденции. В этой связи в данной статье мы обращаемся к развитию и функционированию интегрированных структур непрерывного образования. Нами предлагается методология фракталов (самоподобных структур) для анализа и выбора продуктивных моделей развития университетских комплексов на примере Оренбургской области.

Вновь принятый ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» ориентируется на интегративные тенденции, объединяя начальное и среднее профессионального образования в единую систему (статья 12, п. 3а). Таким образом, специфика Российской системы непрерывного профессионального образования состоит в том, что в ней действуют следующие основные типы профессиональных учебных заведений (организаций): техникумы, колледжи и вузы. Практика показывает, что различные модели их интеграция в различной степени обеспечивают успешность уровневых образовательных программ, а также привлекательность, престижность и устойчивость самих интегрированных учебных заведений на рынке образовательных услуг. Наиболее высокая степень интеграции реализуется в университетах и университетских комплексах.

Интеграционные процессы в образовании, науке и производстве в конце XX века определили тенденцию становления университетских комплексов. Вопросы формирования, развития и управления университетскими комплексами рассмотрены в исследованиях В.П. Ковалевского, Т.О. Толстых, В.Е. Шукшунова, В.Ю. Тюриной, И.А. Лиман, Е.А. Князева, Е.А. Егорушкина, Т.Г. Проценко, Н.В. Астафьевой, Н.П. Захарова [1].

Внедрение методов моделирования в исследование социальных систем открывает новые возможности в изучении преимуществ и недостатков различных структур в профессиональном образовании. Широкая междисциплинарность современной науки приводит к тому, что результаты не только количественных, но и качественных исследований оказывается возможным описывать в терминах гуманитарной математики. Одним из таких из понятий, освоенным педагогикой, является фрактал.

Термин «фрактал» (от латинского «дробный», «изломанный») был введен в научный оборот в середине 1970-х гг. французским математиком Бенуа Мандельбротом для обозначения нерегулярных геометрических форм,

обладающих самоподобием во всех масштабах. Самоподобие означает, что любая подсистема фрактальной системы повторяет конфигурацию целой системы. Фрагмент фрактала, подобный целостной форме, воспроизводится на каждом последующем уровне меньшего масштаба, образуя своего рода «вложенную» структуру.

Методология изучения фракталов в педагогику пришла недавно [2-4], но уже предполагается, что возникновение и развитие самоподобных структур не случайно, т.к. это единственный путь увеличения эффективности, надежности и устойчивости в системах средней и большой сложности» [5]. Представленные нами в данной статье фрактальные модели непрерывного образования отражает некоторые общие варианты структурной организации крупных региональных вузов Российской Федерации. В этой связи опыт реализации фрактальной модели в сравнении с другими вариантами систем непрерывного профессионального образования на территории одной области (региона) позволяет наглядно продемонстрировать ее преимущества и недостатки, что может представлять как научный, так и практический интерес.

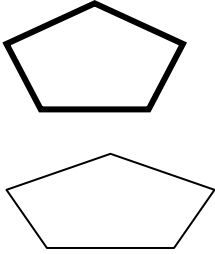


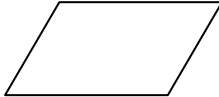



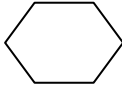
Рассмотрим в терминах фракталов модели университетских комплексов, сформировавшихся в Оренбургской области [6,7]. Под структурой университетского комплекса будем понимать совокупность и взаимоотношения учебных заведений и образовательных структур, обеспечивающих реализацию программ непрерывного профессионального образования. Основными компонентами, характеризующими университетский комплекс как образовательную систему, являются образовательная среда вуза, филиала, колледжа, техникума, необходимая для них учебно-научно-производственная база, информационно-технологическая база (названная нами «библиотека»), объекты социально-культурного назначения в непосредственной близости от учебных заведений или учебных подразделений (условно названные нами кампусы).

Базовым элементом модели, или его генератором, если использовать терминологию теории фракталов, мы будем рассматривать взаимодействие базового вуза и его подразделений. Каждое образовательное подразделение в свою очередь, обладает свойством самоподобия, и, следовательно, также может рассматриваться как фрактал [8].

Университетский комплекс в отличие от университета должен обеспечивать возможности: предоставление обучающимся многоуровневого образования (среднего, среднего специального, высшего, послевузовского); более комфортные условия для коммерциализации научно-технических разработок (трансфера знаний); формирование единой методологии профессионального образования; раскрытие индивидуальных творческих способностей обучающихся.

Для проектирования фрактальных моделей примем обозначения, одинаковые для всех следующих построений (табл. 1).

Таблица 1 - Условные обозначения элементов университетских комплексов, принятые в моделях данной статьи

Обозначение	Структурный элемент	Обозначение	Структурный элемент
	<p>Вуз (головной, филиал, реализующие программы ВПО, ДПО, подготовку научных кадров и др.</p>		<p>Учебно-научно-производственная база (материально-техническое обеспечение, учебные корпуса, лабораторная база и т.д.) вуза</p>
	<p>Колледж, техникум в структуре университетского комплекса</p>		<p>Объекты соц-культбыта в непосредственной близости от учебного заведения, используемые на правах оперативного управления</p>
	<p>Информационно-технологическая составляющая, представленная научной библиотекой регионального значения</p>		<p>Учебно-производственная база (материально-техническое обеспечение, учебные корпуса, лабораторная база и т.д.) колледжа</p>
	<p>Объект не находится в оперативном управлении базового вуза, не входит в его структуру</p>		<p>Школа, лицей</p>

Университетский комплекс должен включать различные учебные заведения с различной территориальной локализацией и специализацией. Возникающая при этом распределенная структура образует филиальную сеть.

Она может быть ориентирована как на сохранение единого образовательного пространства в масштабах страны (например, сеть филиалов Российского государственного торгово-экономического университета), а может быть ориентирована на запросы отдельного региона (сеть филиалов Оренбургского государственного университета).

За сравнительно небольшой период времени (два десятилетия) университетские комплексы сформировались практически во всех регионах и республиках России (например, в Татарии, Мордовии, Башкирии, Саха-Якутии, Красноярском крае, Новгородской, Саратовской областях, в Санкт-Петербурге, Москве и других) [9]. Этот процесс интенсивно шел и в Оренбургской области [10], где формировались университетские комплексы на базе Оренбургского государственного университета (ОГУ), Оренбургского государственного аграрного университета (ОГАУ), Оренбургского государственного педагогического университета (ОГПУ). Несмотря на общность идеи интеграции, ее реализация даже в пределах Оренбургской области была различной. В целях анализа эффективности интеграции представим эти модели (на основании данных, представленных на сайтах вузов).

На базе Оренбургского государственного педагогического университета также сформирован университетский комплекс (рис. 1).

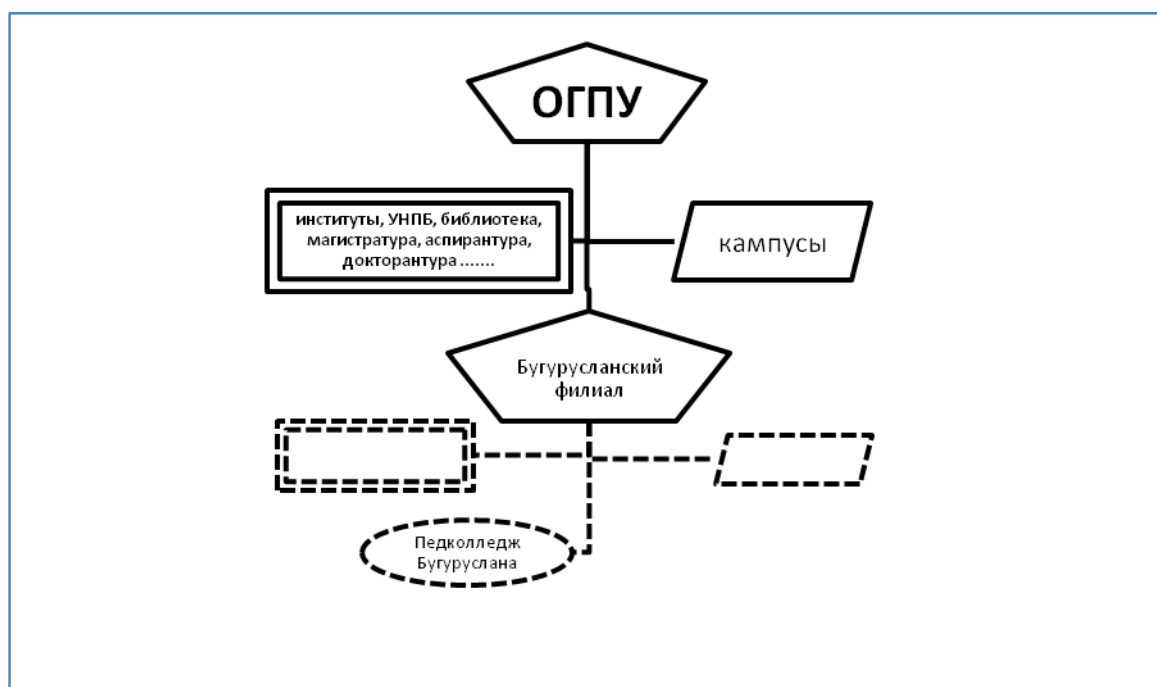


Рисунок 1 - Фрактальная модель университетского комплекса на базе Оренбургского государственного педагогического университета

Его образуют головной педагогический вуз и филиал в г. Бугуруслане, реализующий программы ВПО (специалитет, бакалавриат), два представительства (Бузулукское и Орское, созданные на базе Бузулукского педагогического колледжа и Орского педагогического колледжа). Поскольку представительства не могут вести образовательную деятельность, мы не рассматриваем их как часть действующей системы непрерывного

профессионального образования. Филиал ОГПУ расположен на базе педагогического колледжа г. Бугуруслана и осуществляет с ним тесное образовательное взаимодействие.

Подобие структуры Бугурусланского филиала ОГПУ главному вузу определяется уровнем реализуемых программ (ВПО), что характеризует фрактальность модели университетского комплекса ОГПУ.

На базе ОГАУ сформировался университетский комплекс в виде единого юридического лица: в структуру ОГАУ на правах филиалов вошли техникумы и колледжи области. Это пять учреждений СПО (Адамовский сельскохозяйственный техникум, Бузулукский гидромелиоративный техникум, Илекский зоотехнический техникум, Покровский сельскохозяйственный колледж, Сорочинский ветеринарный техникум). На правах факультета среднего профессионального образования в ОГАУ действует таможенный колледж. Таким образом, отмечается частичное внешнее самоподобие структур ОГАУ, реализующих программы СПО, в то же время филиалы (колледжи) не полностью подобны главному вузу как по своей организации, так и по содержанию образовательных программ. Такая модель может быть признана частично фрактальной.

Анализ организационной структуры непрерывного профессионального образования Оренбургского государственного института искусств им. Л. и М. Ростроповичей позволяет представить развитую систему непрерывного образования: в его составе музыкальный колледж, специальная детская музыкальная школа, аспирантура, реализуются образовательные программы дополнительного образования, предоставляет студентам общежития. Поскольку институт не имеет самоподобных территориально – обособленных образовательных структур (филиалов), то его модель не является фрактальной.

В структуру Оренбургского государственного института менеджмента входит филиал, расположенный в г. Орске, но учреждений, обеспечивающих реализацию программ среднего профессионального образования, этот вуз не имеет. Таким образом, структура вуза имеет признаки фрактала, но они не относятся к сфере непрерывного профессионального образования.

Организационная структура Оренбургской государственной медицинской академии не включает филиалы и учреждения СПО, поэтому также не является университетским комплексом и фракталом в том смысле, в каком он рассматривается в данной статье. Наибольший интерес представляет фрактальная модель непрерывного образования, реализованная в Оренбургском государственном университете. Университет имеет 7 филиалов в Оренбургской области и Республике Башкортостан, в его структуре 5 колледжей. Контингент обучающихся в ОГУ вместе с филиалами и колледжами составляет более 38 тысяч человек (в том числе 24 400 человек – в главном вузе). В структуру главного вуза включены три колледжа, действующих на территории г. Оренбурга: колледж электроники и бизнеса, индустриально-педагогический колледж, гуманитарный юридический колледж. Каждый из них имеет достаточно развитую материально-техническую базу, находящуюся в оперативном управлении ОГУ.

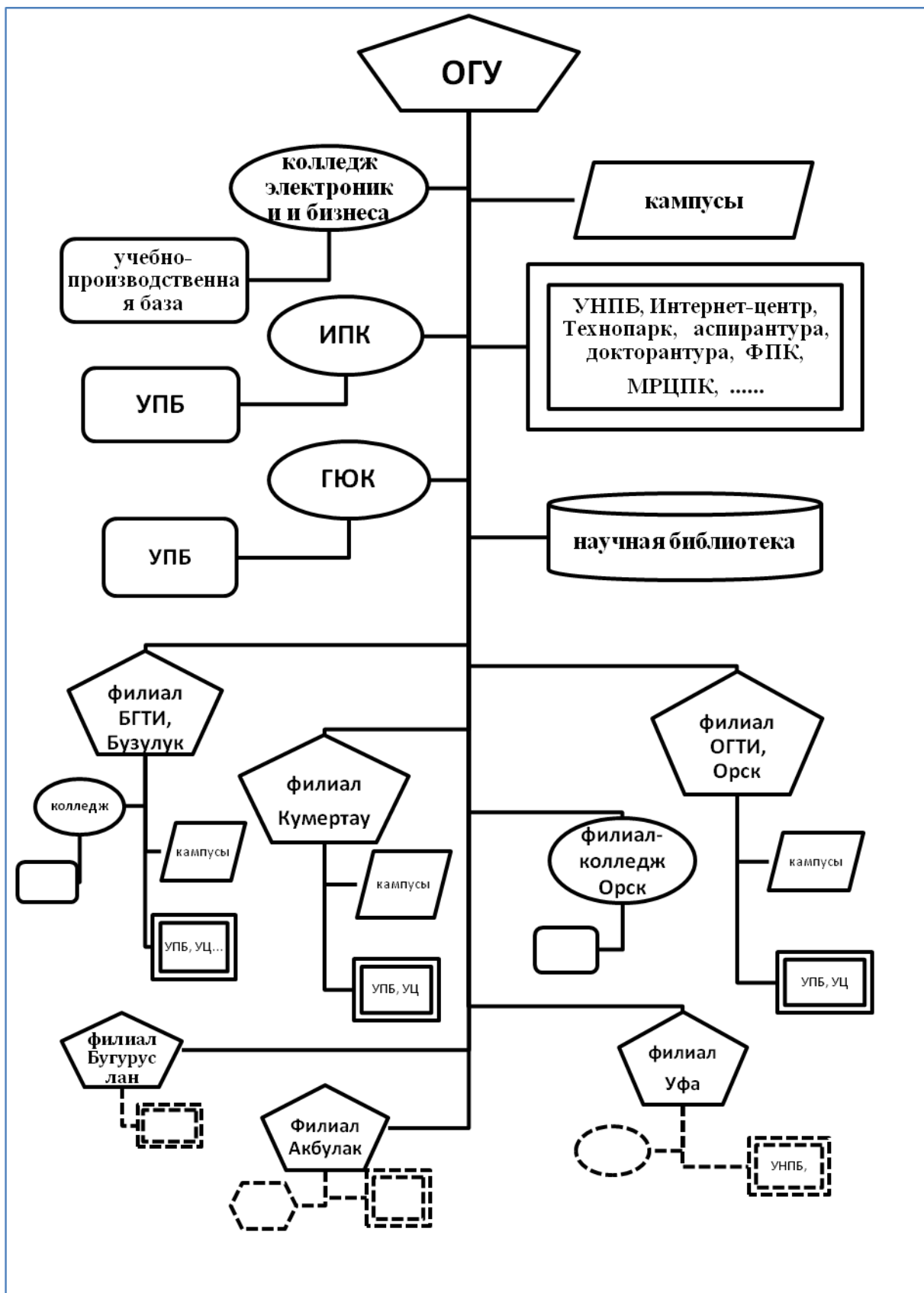


Рисунок 4 - Фрактальная модель непрерывного профессионального образования на базе Оренбургского государственного университета

Структуры филиалов представляют собой фракталы относительно базового вуза. Бузулукский гуманитарно-технологический институт имеет в

своей структуре Бузулукский колледж промышленности и транспорта. Орский гуманитарно-технический институт, крупнейший филиал-вуз в Оренбургской области, развивается во взаимодействии с Орским политехническим колледжем, также филиалом ОГУ.

Эти учебные заведения реализуют преемственные программы среднего и высшего профессионального образования на материально-технической базе, находящейся в оперативном управлении ОГУ. Кумертауский филиал ОГУ, находящийся на территории республики Башкортостан, первоначально развивался на базе Кумертауского горного колледжа, но за последние годы создал развитую материально-техническую базу, находящуюся в оперативном управлении ОГУ.

Несколько иначе представлена система профессионального образования в Бугурусланском, Акбулакском и Уфимском филиалах ОГУ. Эти филиалы реализуют программы высшего образования, востребованные на региональных рынках труда. Филиал в Бугуруслане был создан на базе Бугурусланского нефтяного колледжа, в настоящее время располагается на отдельных территориях, филиал в Акбулаке расположен на базе лицея Акбулакского района, реализующего программы общего образования. Филиал в Уфе расположен на базе Уфимского механико-технологического колледжа.

Преимущества фрактальной структуры обусловлены интеграцией различных уровней образования в линейных фракталах «колледж - университет» и «колледж - филиал»; вариативностью и адаптивностью разветвленных фракталов «головной вуз - филиалы»; ориентацией на саморазвитие подчиненных фракталов (филиалов).

Анализ деятельности фрактальной структуры, созданный в ОГУ, позволяет сделать следующие выводы. Создание и функционирование фрактальной модели способствует:

- экономической эффективности, обусловленной территориальной концентрацией различных ресурсов образования, их использованием по отработанным в других фракталах схемам, идентичностью процессов управления фракталами, возможностью автоматизации универсальных управленческих процедур и документооборота;
- самоорганизации: в филиалах по мере их становления создаются факультеты, кафедры, центры информационных и дистанционных технологий, система дополнительного образования;
- самовосстановлению: в проблемных ситуациях образовательной деятельности одного из учреждений другие фракталы могут обеспечивать ресурсную поддержку или продолжение обучения студентов;
- доступности и открытости непрерывного образования на территории региона, а также достижению университетского уровня подготовки обучающихся;

Наличие этих качеств обеспечивает университетскому комплексу максимум выживаемости и эффективности.

Таким образом, методология фракталов может иметь эффективное применение в педагогических исследованиях проблем профессионального образования.

Список литературы

1. Белан, Е.П. Стратегии развития регионального университета как исследовательско-ориентированного вуза / Е.П. Белан – Ростов н/Д: ПИ ЮФУ, 2007. – 300 с.
2. Ковалевский В.П. Региональный многопрофильный университет: стратегия инновационного развития (Интервью с ректором ОГУ В.П. Ковалевским)// Высшее образование в России, 2012. №7.- С. 64–71.
3. Гапонцева М. Г., Федоров В. А., Гапонцев В. Л. Понятия геометрии фракталов как язык объектов педагогики и теории научного знания//Образование и наука. 2009. № 4- с.6-22
4. Русинов Р.К., Ядыкина Н.В., Сажина Т.Ю. Фрактальная модель образовательной среды (на примере вуза)// Материалы международной научно-практической конференции «Информационная среда вуза XXI века».
5. Авакянц С.Ю.Фрактальный подход к процессу развития творческого потенциала будущих педагогов (на примере специальности «профессиональное обучение (дизайн)») // Педагогическое образование и наука, 2010, № 10.- С 101-104
6. Юшин В.Н. Фракталы и фракталоподобные структуры в науке и образовании // Образование и общество. 2010, №3.- с 72-75
7. Ковалевский В.П., Белоновская И.Д. Профессиональное образование Оренбургской области: состояние, проблемы, перспективы. Монография.- М.:НИИВО, 2004.-280с.
8. Шухман А.Е., Белоновская И.Д., Цветкова К.Е. Модель непрерывной многоуровневой подготовки специалистов для инновационных отраслей экономики // Вестник Оренбургского государственного университета. 2011. № 2. С. 390-395
9. Русинов Р.К., Ядыкина Н.В., Сажина Т.Ю. Фрактальная модель образовательной среды (на примере вуза)// Материалы международной научно-практической конференции «Информационная среда вуза XXI века».
10. Стратегия инновационного развития регионов России и роль университетских комплексов в модернизации / В.А.Голенков, Ю.С.Степанов и др..-Машиностроение-1, М.: 2002.- 334с.

РОЛЬ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ В РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ «КОЛЛЕДЖ – ВУЗ»

Бородавкина Н.М.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Преобразования, происходящие в Российской Федерации в последнее десятилетие двадцатого века, не оставили в стороне образование, в том числе среднее профессиональное.

Образование – это особая сфера гуманитарной социокультурной практики, которая обеспечивает качество общественного и личностного самосознания, способствует формированию социально-экономических отношений и поддержке современного уровня производства. Именно в процессе образования происходят передача и воспроизводство культурного опыта поколений, когда передаются не только знания, но и сам тип мышления и миропонимания, духовных ценностей наций, ее исторического и нравственного самосознания, обычаев, традиций и верований. В сфере образования совершается становление личности на протяжении всей человеческой жизни, в процессе развития и становления информационного общества, в многообразии политической, социально-экономической, правовой жизни страны. И, конечно же, образование является специфической областью профессиональной деятельности.

В Программе социально-экономического развития Российской Федерации на среднесрочную перспективу отмечено, что сложившаяся система образования не в полной мере соответствует потребностям личности, запросам общества и требованиям рынка труда. В связи с этим в числе приоритетных задач определены: законодательное обеспечение модернизации системы образования; приведение содержания и структуры профессиональной подготовки кадров в соответствие с современными потребностями личности, общества, рынка труда; повышение доступности качественных образовательных услуг; создание системы независимой оценки контроля качества образования.

Важную роль в обеспечении централизованного управления образованием играют государственные образовательные стандарты, которые предназначены, прежде всего, для обеспечения качества общего и профессионального образования. Государственные образовательные стандарты обеспечивают образовательное пространство Российской Федерации; дают объективную оценку деятельности образовательных учреждений.

В своем историческом развитии стандарты прошли два этапа, то есть реализация образовательного процесса обеспечивалась стандартами двух поколений. В 90-е годы были разработаны и введены в действие стандарты первого поколения как высшего, так и среднего профессионального образования. С 2000 г. были приняты стандарты второго поколения, которые

отразили изменения в системе образования, происшедшие в последние годы: структурные, содержательные, качественные. Стандарты второго поколения среднего профессионального образования были представлены стандартами базового и повышенного уровней образования. Тем самым государственный образовательный стандарт стал основным инструментом управления качеством профессионального образования на государственном уровне, служит социальной гарантией для выпускника и обеспечивает его конкурентоспособность на отечественном и мировом рынке труда. Именно ГОС как образовательная норма оценивает качество учебного процесса, то есть, в конечном счете, качество знаний выпускника, определяя минимальный исходный уровень образования и профессиональной подготовки будущего специалиста.

Необходимо отметить, что государственные образовательные стандарты второго поколения значительно расширили академические свободы вузов в деле формирования образовательных программ. Однако они не повлияли на сложившуюся в прошлом культуру их проектирования, когда на первом месте стоит содержание учебного процесса, а цели, которые оно призвано обеспечивать – на последнем.

Концепция модернизации российского образования предполагает опережающее развитие среднего профессионального образования, более углубленную подготовку специалистов с ориентацией на международные стандарты качества, что требует новых подходов к формированию российской образовательной системы, как в национальном, так и в международном аспектах.

В современных условиях выпускники средних специальных учебных заведений должны владеть знаниями и умениями, необходимыми для обеспечения конкурентоспособности выпускаемых товаров и оказываемых услуг; быть предельно компетентными и самостоятельными в реализации и обновлении своих знаний в соответствии с высокой динамичностью сферы труда.

Одна из основных задач модернизации российской школы – обновление целей и содержания общего образования, приведение его в соответствие с современными требованиями.

Вопрос о стандартах сегодня актуален не только для системы образования, но и для общества в целом. Отсутствие стандарта не позволяет сформировать единое образовательное пространство, сдерживает социальную мобильность.

На основе опыта разработки и реализации стандартов первого и второго поколения стандарты третьего поколения сформированы как совокупность образовательных программ различного уровня, объединяемых на базе общности их фундаментальной части без деления на федеральный, национально-региональный и вузовский компоненты.

Новый стандарт впитал в себя весь положительный опыт, накопленный при разработке стандартов первых двух поколений. Но в его основе теперь лежит не регламентация образования, а требования к компетенциям

выпускника, к его знаниям и умениям по крупным модулям программы (циклам).

Отличительными особенностями новых государственных образовательных стандартов являются:

- выраженный компетентностный характер;
- обоснование требований к результатам освоения основных образовательных программ (результатов образования) в виде компетенций, подразделяемых на общие (универсальные) и профессиональные (предметно-специализированные).

Наравне со стандартами высшего профессионального образования стандарты среднего профессионального образования претерпели коренные изменения. Еще при разработке стандартов ряд специалистов выступал за то, чтобы стандарты среднего профессионального образования фиксировали не достижение определенного уровня владения традиционными знаниями, умениями и навыками, а формирование ключевых компетенций.

К ключевым компетенциям, наиболее значимым для адаптации выпускников учреждений СПО к будущей профессиональной деятельности, относятся:

- социальная компетенция, означающая активность выпускника на рынке труда;
- информационная компетенция – владение информационными технологиями;
- коммуникативная компетенция – способность к диалогу с работодателями.

Компетентностный подход нашел свое отражение в новых стандартах и представлен общими и профессиональными компетенциями.

Компетенция – динамическая совокупность знаний, умений, навыков, способностей, ценностей, необходимая для эффективной профессиональной и социальной деятельности и развития личности выпускников, которую они обязаны освоить и продемонстрировать после завершения части или всей образовательной программы.

Общепрофессиональные компетенции формируются в цикле гуманитарных и социально-экономических, а также общепрофессиональных дисциплин, исходя из той роли, которую они играют в процессе обучения в средних специальных учебных заведениях.

Выпускникам учреждений среднего профессионального образования, у которых сформированы общепрофессиональные компетенции, присущи уверенность в своих силах, способность к коллективной деятельности, ответственность за принимаемые решения, умения эффективно использовать полученные знания в меняющихся производственных условиях, быстро адаптируясь к новым условиям на производстве, противостоять трудностям и неопределенности.

Главной целью профессиональной подготовки студента колледжа в новых условиях становится овладение общечеловеческими ценностями и

способами деятельности, содержащимися в гуманитарном знании и культуре, использование их в качестве основы своей профессиональной деятельности.

Новый стандарт вступил в действие. Необходимо отметить, что для части дисциплин отсутствует утвержденная Министерством образования и науки Российской Федерации учебно-программная документация. Это делает реализацию стандарта достаточно сложной, но интересной задачей.

В настоящее время одной из наиболее важных задач, стоящих перед преподавателями колледжа, является завершение разработки учебно-методической документации, которая позволит с наименьшими трудностями реализовывать государственные образовательные стандарты третьего поколения.

Надеемся, что реализация новых образовательных стандартов позволит достичь основных образовательных целей – выпускать конкурентоспособных специалистов, хорошо адаптированных к профессиональной карьере в определенной области (сфере), развивать способность работать как самостоятельно, так и в составе команды; совершенствовать навыки построения карьеры и самопрезентации; обеспечить получение студентами развитого опыта в части информационных технологий.

Список литературы

- 1. Анисимов, П.Ф. О задачах вузов по переходу на уровневую систему высшего профессионального образования /П.Ф.Анисимов //Высшее профессиональное образование. – 2010. - № 3. – С. 3.*
- 2. Байденко, В.И. Новые стандарты высшего образования: методологические аспекты /В.И.Байденко // Высшее образование сегодня. – 2007. - № 5. – С.5.*
- 3. Копыця, Е.А. Компетентностный подход и обновление содержания СПО / Е.А.Копыця // Среднее профессиональное образование. – 2007. - № 10. – С.2.*
- 4. Кудрина, Е.Л. Формирование учебно-методического обеспечения по новому поколению Государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования в области культуры и искусств /Е.Л.Кудрина, Е.В.Уткин //Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2005. - № 1. – С.87.*
- 5.Савельева, И.В. Разработка проекта стандарта по специальности «Банковское дело» / И.В.Савельева // Деньги и кредит. – 2005. - № 7. – С.52.*

ПРИМЕНЕНИЕ НОВЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В БУЗУЛУКСКОМ КОЛЛЕДЖЕ ПРОМЫШЛЕННОСТИ И ТРАНСПОРТА

Васильева Ю.В.

**Бузулукский колледж промышленности и транспорта ОГУ,
г. Бузулук.**

В данной статье рассмотрены инновационные технологии, применение которых позволяет повысить мотивацию изучения иностранного языка. На основе проведенных исследований указаны факторы низкого уровня знаний иностранного языка. Проанализированы характерные особенности новых информационных технологий. Выявлена и обусловлена необходимость совместного использования инновационных методов обучения в систем занятий при обучении иностранному языку.

В наши дни, когда расширяются контакты с другими странами, когда происходит интернационализация всех сфер общественной жизни, иностранный язык стал реально востребованным в практической и интеллектуальной жизни человека. Сегодня миллионы людей во все мире изучают иностранные языки. Знание иностранного языка делает специалиста любой области более конкурентоспособным на рынке труда, поэтому мы ставим перед собой задачу по подготовке социально активного, инициативно мыслящего и профессионально мобильного специалиста. Для этого мы стараемся добиться того, чтобы студент получил необходимый объем языковой подготовки, которая стала бы для него средством самоутверждения в профессиональной деятельности.

Основной целью обучения иностранного языка является формирование и развитие коммуникативной культуры студентов, обучение практическому овладению иностранным языком. Задача преподавателя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого студента, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому студенту проявить свою активность, свое творчество. Задача преподавателя – активизировать познавательную деятельность студента в процессе обучения иностранному языку.

Однако, как это ни парадоксально мы, преподаватели колледжа, сталкиваемся с проблемой незнания иностранного языка или очень слабой подготовкой студентов, хотя в нашей стране дети учат иностранный язык едва ли не с детского сада. В чем же причина такого низкого уровня знаний? Это можно объяснить рядом факторов, в числе которых:

- студент считает, что ему не нужен иностранный язык в колледже (согласно его специальности)-43%;
- у студента сложился устойчивый «иммунитет» - «Я изучаю иностранный много лет и ничему не научился, не научусь и в колледже»-37%;
- недостаточное количество часов, отведенных на дисциплину-13%;
- другие причины (отсутствие способностей, плохая память)-7%.

Таким образом, напрашивается вывод - существующая форма обучение иностранному языку не способствует мотивации, следовательно, необходимо применять принцип новизны и заинтересовать студентов. Для этого мы используем инновационные технологии. Говоря о технологии, имеют ввиду систему действий, приводящую к ожидаемому результату.[3]

На сегодняшний день существует несколько основных инновационных методов изучения иностранных языков. Каждый из них направлен на профессиональную и социальную адаптацию личности, а также на ее эффективное развитие. Итак, рассмотрим эти методы подробнее.

Современные педагогические технологии такие, как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование новых информационных технологий и Интернет – ресурсов помогают реализовать нам личностно-ориентированный подход в обучение, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей студентов, их уровня обучения склонностей, а также повышают мотивацию изучения иностранного языка. Уроки в компьютерном классе с применением «мультимедиа» отличаются разнообразием, повышенным интересом студентов к изучению иностранного языка, эффективностью. Каждый студент, даже самый слабый, проявляет свои умения, азарт соревнования заставляет его добиваться лучших результатов. При работе с компьютерными технологиями меняется и роль педагога, основная задача которого - поддерживать и направлять развитие личности обучающихся, их творческий поиск. Отношения с обучаемыми строятся на принципах сотрудничества и совместного творчества.

Возможности использования Интернет - ресурсов очень разнообразны. Это и переписка с жителями стран изучаемых языков посредством электронной почты, и участие в международных Интернет-конференциях, семинарах и других сетевых проектах подобного рода, и создание и размещение в сети сайтов и презентаций, которые могут создаваться совместно преподавателем и обучаемым. Кроме того, возможен обмен презентациями между студентами и преподавателями из разных стран.[1]

Как показывает педагогический опыт, работа по созданию Интернет-ресурсов интересна учащимся своей новизной, активностью, креативностью. Организация познавательной деятельности студентов в малых группах дает возможность проявлять свою активность каждому из них. Всемирная сеть представляет уникальную возможность для изучающих иностранный язык пользоваться аутентичными текстами, общаться с носителями языка, создавая естественную языковую среду и формируя способность к межкультурному взаимодействию.

Доступ к информационной сети Интернет стимулирует стремление к свободному владению иностранным языком. Интернет как средство получения информации особенно актуален для самостоятельной работы студентов во внеурочной время, поскольку тратить на это аудиторные занятия вряд ли целесообразно. У студентов при работе в сети Интернет формируются умения самостоятельно приобретать знания, навыки работы с большими объёмами информации, навыки анализа информации, умения видеть и решать

возникающие проблемы, поэтому применение Интернет - технологий на занятиях по иностранному языку является эффективным фактором для развития мотивации обучаемых. [1]

Однако надо отметить, что информационные и Интернет – технологии - это отнюдь не панацея на пути повышения мотивации изучения иностранного языка в познавательном процессе. Для достижения максимального эффекта в последнее время мы стали чаще применять в своей практике методику обучения в сотрудничестве, частью которой является метод проектов. Метод проектов – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом.[2]В основе проекта лежит какая-либо проблема, задача, требующая исследовательского поиска для её решения, самостоятельной деятельности студентов на уроке и во внеурочное время. Особый интерес, конечно же, представляют международные телекоммуникационные проекты, однако на данный момент мы участвуем лишь в межгрупповых и межкурсовых проектах на темы «Семья моей мечты», «Здоровый образ жизни», «Россия вчера, сегодня, завтра», «Наш колледж», «Современные технологии в нашей жизни», «Хочу учиться – хочу быть профессионалом», «Траектория карьеры». Метод проектов формирует у студентов коммуникативные навыки, культуру общения, умение кратко и доступно формулировать мысли, терпимо относиться к мнению партнеров по общению, развивает умение добывать информацию из разных источников, обрабатывать ее с помощью современных компьютерных технологий, создает языковую среду, способствующую возникновению естественной потребности в общении на иностранном языке.

Эффект применения инновационных технологий с целью профессиональной направленности изучения иностранного языка в колледже, как показывает практика, наиболее заметен, когда они применяются в системе занятий, обеспечивая овладение целым комплексом умений, закладывая результативную базу его эффективной профилизации в жизни. Наиболее эффективным средством развития мышления будущих выпускников является имитационное моделирование. Подобный подход в обучении обеспечивает имитацию элементов профессиональной деятельности, её типичных и существенных черт.

Применение имитационного моделирования на занятиях иностранного языка дает возможность формировать навыки и умения общения, развивает привычку самоконтроля, способствует реальной подготовке студентов к предстоящей деятельности и жизни в обществе в целом, помогает сделать занятия иностранного языка более живыми, интересными, содержательными, даёт возможность обучаемым больше и чаще высказывать собственные мнения, выражать чувства, мысли, оценки, то есть мыслить на иностранном языке.[4]

Таким образом, инновационные технологии, которые мы применяем на уроках иностранного языка, способствуют повышению мотивации к его изучению и эффективности процесса обучения, а также его индивидуализации, активному педагогическому взаимодействию преподавателя и студентов,

создают оптимальные условия для творческого использования информации в самостоятельной познавательной деятельности студентов, так как иноязычная профессиональная компетентность становится важнейшим качеством специалиста, который более востребован на рынке труда.

Список литературы

- 1. Подопригорова Л.А. Использование Интернета в обучении иностранным языкам //Иностранные языки в школе.-2003.-№5.*
- 2. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка //Иностранные языки в школе.-2002.-№3.*
- 3. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии.-М., 1999.*
- 4. Селевко К.С. Современные образовательные технологии.- М., Народное образование,1998.*

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССАМИ НЕПРЕРЫВНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕРСОНАЛА (ОАО «ОРЕНБУРГ ОБЛГАЗ»)

Воробьев В.К.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Развитие профессиональной компетентности персонала газовой отрасли стало насущной потребностью последних десятилетий, что поставило ряд инновационных задач в сфере подготовки инженерно-технического и управленческого персонала.

Особенностью современной газораспределительной системы являются непрерывные технико – технологические инновации, организационные нововведения, территориальное расширение и реконструкция систем газифицированных населенных пунктов, нарастающая сложность и разнообразие сервисных услуг населению. В этой связи стратегия непрерывного обучения специалистов во взаимодействии с системой профессионального образования является обязательным условием функционирования каждого предприятия газовой отрасли.

Эффективность системы подготовки инженерно-технических кадров газораспределительной организации определяется:

- актуальностью нормативной базы отечественного профессионального образования;
- деятельностью структур университета, реализующего образовательные программы подготовки специалистов данной отрасли (руководство, факультеты, кафедры, научные общества, структуры повышения квалификации, переподготовки);
- деятельностью центров обучения, переподготовки и повышения квалификации, обеспечивающих развитие компетенций персонала ГРО различных уровней;
- интеграцией учреждений образования, науки, производственных и властных структур в регионе;
- мотивацией молодежи к получению востребованной инженерной профессии, продолжению профессионального образования и повышению своей квалификации в течение всей трудовой деятельности.

Кратко представлю условия формирования кадрового инженерно-технического потенциала ГРО в Оренбургской области.

Нормативную базу отечественного профессионального образования с 2011 года представляют уровневые преемственные Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения: рабочая профессия «Слесарь по эксплуатации и ремонту газового оборудования»; специальность техника «Монтаж и эксплуатация оборудования и систем газоснабжения», направление подготовки «Строительство» (бакалавр и магистр), инженерный профиль «Теплогазоснабжение и вентиляция». В этих документах отражен новый подход к обучению и оценке качества образования

студента – компетентностный. В Законе РФ «Об образовании» определены условия обучения, в том числе и в сокращенные сроки, на основе учета компетенций, приобретенных на предыдущей ступени образования.

Поэтому мы говорим, что в Оренбургской области формируется система многоуровневой непрерывной подготовки персонала для ГРО.

В то же время мы знаем, что именно инженерные кадры составляют наиболее квалифицированную, компетентную и ответственную часть кадрового потенциала ГРО. В этой связи реализуется системное взаимодействие нашей организации и ОГУ, охватывающее широкий спектр задач.

1. Первое направление (задача). Подготовка в вузе инженеров по профилю «Теплогазоснабжение и вентиляция». Сразу должен сказать, что ввиду высокой сложности и наукоемкости данной специальности, необходимости дорогостоящей учебно-лабораторной базы и квалифицированного преподавательского состава для учебного заведения достаточно сложно быстро развернуть качественную образовательную деятельность по данному направлению. Но какими бы сложными не казались проблемы – они решаемы совместными усилиями. В 2004 году по предложению генерального директора ОАО «Оренбургоблгаз» Д.А. Бородина и генерального директора ООО «Оренбургрегионгаз» В.И. Шишкина и при содействии ректората Оренбургского государственного университета в ОГУ была создана и активно работает кафедра «Теплогазоснабжение, вентиляция и гидромеханика». Обучение ведется на уровне «специалист», «бакалавр» и «магистр».

На нашем предприятии уже работают выпускники этих специальностей. Мы внимательно анализируем набор, обучение, трудоустройство, профессиональный, личностный и карьерный рост этих специалистов. Так из выпускников 2008 – 2011 г.г. восемь работают по полученной специальности в должностях инженеров-проектировщиков, мастеров комплексно-эксплуатационных служб, диспетчеров аварийной службы.

Поставщиками кадров для нашего предприятия являются также Самарский государственный архитектурно – строительный университет, Ужно – Уральский государственный университет, Уральский государственный технический университет имени первого Президента РФ Б.Н. Ельцина.

Выпускники этих вузов работают как в аппарате Управления, так и в наших филиалах «Бугурусланмежрайгаз», «Гаймежрайгаз», «Медногорскмежрайгаз».

2. Сотрудничество с вузами не только обеспечивает наши сегодняшние кадровые потребности, но создает кадровый ресурс, открывает новые горизонты профессионального компетентностного роста, продвижения самых талантливых и активных. Здесь я хочу сказать о второй задаче нашего взаимодействия: получение второго высшего профильного образования и повышение квалификации.

Сегодня на базе Факультета профессиональной подготовки дипломированных специалистов ОГУ в Межотраслевом региональном центре повышения квалификации и профессиональной переподготовке специалистов

организовано получение второго высшего профильного образования инженера по специальности «Теплогазоснабжение и вентиляция».

За последние годы прошло уже два выпуска специалистов. Среди прошедших обучение - 18 человек работают инженерами в различных отделах и службах, 12 - мастерами, 10 - начальниками различного уровня, от главных инженеров филиалов до начальников КЭС. Всего 40 работников нашего предприятия. Ценность таких специалистов, имеющих, по сути, многопрофильную квалификацию, достаточно велика, а уровень их возможностей и профессиональных достижений, оценивается в нашей системе очень высоко.

3. Следующая задача носит инновационный характер – подготовка работников предприятия по магистерской программе «Теплогазоснабжение населенных мест и предприятий». В числе первой группы из 10 человек только два наших специалиста, но мы полагаем, что среди как первого, так и последующих выпусков магистров будут и другие высоко квалифицированные исследователи, которые станут нашими работниками.

Наша система постоянно работает в условиях модернизации, нам необходимо широкая научная поддержка принимаемых технико-технологических и организационных решений, исследования по снижению рисков в эксплуатации объектов повышенной опасности. Такие специалисты смогут организовать, создавать и реализовывать перспективные научно-производственные инновационные проекты.

4. Взаимодействуя с кафедрой ОГУ, мы не только ждем квалифицированных выпускников, но и на деле осуществляем интеграцию образования и производства, и это следующее направление, о котором я хочу сказать. Сегодня выпускники вузов могут оказаться невостребованным «товаром», восприниматься лишь как исходный материал для подготовки полноценного специалиста, и предприятия неохотно привлекают на работу молодых специалистов. Дело в том, что в реалиях нашей экономики первыми осваивают новейшие технологии производства в первую очередь не вузы, а предприятия, работающие в условиях рынка.

Главный недостаток профессионального образования в наше время - оторванность теоретических знаний, получаемых молодыми специалистами, от практики. Проявляется это по-разному - как в неумении обращаться с современным оборудованием, так и в психологической неподготовленности к реалиям производства, к руководству рабочими, к нормам поведения в бизнес - среде. Выпускники вынуждены оканчивать дополнительные курсы, проходить краткосрочные программы практической подготовки для того, чтобы оказаться конкурентоспособными или хотя бы востребованными на рынке труда. Иными словами, вчерашние студенты не готовы к работе, поскольку мало знакомы с практической стороной своей специальности и страдают от этого не только они. Такая ситуация ставит перед вузами новые задачи – усиление практической ориентированности обучения при сохранении его фундаментальности.

Нашим Обществом ведется работа по привлечению студентов на практику для того, чтобы полученное образование позволило молодому специалисту немедленно включиться в работу, зная специфику и формы работы нашего предприятия. Молодой специалист – это чистый лист: он оттачивается под предприятие, он быстро понимает правила игры, быстрее вживается, хотя при этом у него, конечно, меньше специальных знаний, чем у опытного специалиста.

Мы считаем, что будет целесообразным, во-первых, увеличение частоты, сроков и углубление содержания производственной практики. Студенческая практика по-прежнему остается популярным методом взаимодействия между вузом и предприятием. Правда, студенты зачастую предпочитают проходить практику в организациях, в которых они устроились самостоятельно, или уже работают там (часто не по специальности) вместо прохождения практики на профильных предприятиях. Предприятия, в свою очередь, готовы предоставить студентам на время прохождения производственной практики не только свои профильные учебные полигоны, хорошо оснащенные технические кабинеты, но и высококвалифицированных специалистов в качестве наставников. Вузу необходимо учитывать, что получить более или менее значимый опыт реальной работы за один месяц практически невозможно.

В этой связи мы считаем целесообразным, во-первых, увеличить срок прохождения производственной практики, а во-вторых, по окончании 3-х лет обучения, учитывая желания студентов и их способности, проводить, совместно с конкретным предприятием, дифференциацию по профилю: Эксплуатация газопроводов и газоснабжение, водоснабжение и энергоснабжение, или кондиционирование, но не все одновременно как сегодня происходит. Это предоставит студенту гораздо больше времени на изучение работы того или иного предприятия и возможность применять на практике изучаемый материал по мере его освоения. Кроме того, это позволит наставникам, осуществляющим руководство практикой, не только контролировать присутствие студента на предприятии, но и консультировать его по существу возникающих задач. Опыт показывает, что предприятия заинтересованы в такой форме производственной практики, так как это дает возможность более полно определить способность студента, а возможно, и решить с его помощью какие-либо производственные задачи.

Наша система имеет возможности организовать и провести производственную и преддипломную практику студентов в каждом тресте нашей Оренбургской области на действующем оборудовании, ознакомить не только со спецификой действующей газотранспортной системы, но и с инноватикой, с уникальными учебными полигонами, автоматизированными системами управления, мониторингом объектов с применением систем телемеханики. Считаем, что эти ресурсы использованы вузом еще не в полной мере.

В сегодняшних условиях важной задачей, является не только приобретение студентом опыта работы на предприятии, но и овладение им технологией профессиональной самореализации и построения карьеры. В этом

смысле производственная практика предоставляет студенту хорошую возможность для решения проблемы своего последующего трудоустройства.

Хотелось бы предложить и возможность пополнения преподавательских кадров специалистами из реального производства. Зачастую сами преподаватели слабо знакомы с положением дел в той отрасли, специалистов для которой они готовят. Поэтому мы предлагаем использование наших инженерных работников, с хорошим уровнем теоретической подготовки и практики для их привлечения в «мастер – класс» работы со студентами. Я один из тех, кто работает, правда по другой специальности.

Многие виды сотрудничества вузов и предприятий (целевые программы, обучение в корпоративных университетах и т.д.), по большому счету, являются товарно-денежными отношениями. Сегодня таких программ много, но все же недостаточно, чтобы изменить систему вузовского образования в целом. Нужны не только особые формы обучения, но и обновленные стандарты образования. Необходимо учитывать специализацию предприятия – заказчика. В нашем конкретном случае, количество академических часов по газоснабжению в 2 раза меньше, чем по водоотведению, кондиционированию и энергетике, что сказывается на полноте подготовки специалистов нашего профиля.

5. Сегодня кадровая политика ОАО «Оренбургоблгаз» является целостной стратегией, объединяющей различные формы работы с персоналом, стиль ее проведения на предприятии и планы сочетаются с основными задачами, стоящими перед акционерным обществом. И мы хотим вести речь о приведении образовательных стандартов в соответствие с потребностями, в данном случае, нашего предприятия. Выступая, по сути, в роли заказчика инженерных кадров, мы должны говорить с вузом об одних и тех же компетенциях, иначе возникает парадоксальная ситуация, когда вуз будет готовить специалистов, которые не смогут впоследствии реализовать приобретенные знания. Задача состоит в том, чтобы уточнить и дополнить перечень профессиональных компетенций ФГОС для так называемой «заточки» специалиста под работодателя.

У нас есть опыт компетентного подхода, одобренный на Всероссийском уровне. Как пример – разработка карт компетенций для осуществления работы по формированию кадрового резерва и системы комплексной оценки персонала. Взаимосвязанные карты компетенций разработаны как для руководящего состава, инженерно-технического персонала, так и всех основных рабочих профессий. Возможно, это материал для уточнения профессиональных компетенций ФГОС по нашей специальности. Другим важным документом, также получившим одобрение предприятий нашей отрасли, стал Кодекс корпоративной этики, основанный на системе общекультурных и профессиональных компетенций.

Подобное может стать основой для продуктивной научно-методической работы на кафедре – введения новых дисциплин, специальных курсов, обновления содержания образования, его форм и методов.

Мы полагаем, что здесь может быть полезен и опыт работы руководителей структурных подразделений Общества, которые являются членами государственной аттестационной комиссии и позволяют нам наблюдать динамику развития кафедры.

6. Задача интеграции образования и производства имеет смысл только в том случае, если повышается качество образования. Мы с вами рассмотрели профориентацию, часть учебного процесса, лабораторные и практические работы, а сейчас переходим к выпускной квалификационной работе и ее практической направленности. В 2011 году ОАО «Оренбургоблгаз» выступило с инициативой по определению тематик дипломных проектов для студентов, обучающихся по направлению Общества, и прежде всего получающих второе высшее профильное образование. Это вызвано тем, что задачи, решаемые студентом при выполнении дипломной работы, должны быть направлены не только на соответствие ГОС, но и на достижение целей предприятия. Темы дипломных проектов должны быть актуальными, соответствовать современному состоянию и перспективам развития газоснабжения, а также обусловлены возможностью получения необходимого практического материала в процессе подготовки работы.

Руководителями дипломных проектов для выпускников 2012 года стали руководители и высококвалифицированные специалисты Общества, которые могут оказать не только практическую, но и теоретическую помощь в подготовке проекта. В прошлом учебном году такая работа уже была проведена. На базе Общества был разработан 21 дипломный проект, все они были оценены на «хорошо» и «отлично». С нашей стороны есть прямая заинтересованность в таких проектах, так как в ходе дипломного проектирования поступили, были рассмотрены и приняты к внедрению целый ряд рационализаторских предложений, технических и организационных решений, которые основаны на реалиях не только эксплуатации газотранспортной системы, но и перевооружения, строительства, которые, естественно, не противоречат Федеральным Законам о промышленной безопасности. Такую практику дипломного проектирования мы хотели бы расширить, в том числе, если государственные стандарты разрешают, и на очном обучении.

7. ОГУ не только наш постоянный партнер в кадровых вопросах, но мощный научный и информационный лидер региона. С ним мы считаемся, и ориентируемся только на него. В настоящее время университет становится базой обмена опытом по многим профессиональным и научным вопросам, в том числе и по модернизации в плане энергоэффективности, начиная с котельных, которые мы строили самыми большими в мире, а также и модернизации теплогазоснабжения и газотранспортной системы в целом. Так, в ноябре 2011 г. совместно с ОГУ проведена Всероссийская научно – практическая конференция «Теплогазоснабжение: состояние, проблемы, перспективы» в которой приняло участие 18 ВУЗОВ, средних специальных заведений, один научно-исследовательский институт - ГИПРОНИИГАЗ, 2 ГРО. На заседании 3–х секций были обсуждены наиболее интересные научные

и практические доклады, которые были востребованы участниками данной конференции. Мы предлагаем данный опыт проведения научных встреч на Оренбургской земле, в частности готовы выступить инициаторами проведения и впредь. Приглашаем присутствующих откликнуться и поучаствовать.

На нашем предприятии уже несколько лет успешно работает Учебный центр по первичному обучению специальности, повышению квалификации рабочих специальностей, предаттестационной и аттестационной подготовки рабочих, служащих и отдельных категорий руководителей по промышленной подготовки, охраны труда и техники безопасности, а также экологии и предотвращения загрязнения окружающей среды. Регулярно проводятся обучающие семинары с привлечением представителей фирм–производителей газового оборудования. Так, только за 2011 год на базе центра состоялось 7 обучающих семинаров, в которых приняло участие более пятисот работников. Слесарей, техников и мастеров обучали представители крупнейших мировых компаний – производителей газового оборудования («Thermona», «Bacsei», «Navien», «Конорд», «Electrolux», «Mora-Top» и др.), на таких семинарах могут участвовать и преподаватели кафедр ОГУ.

Надеемся, что развитие научного сотрудничества будет идти по таким важнейшим направлениям как проблемы энергосбережения (в аспекте снижения и предотвращения потерь объемов газа), повышения надежности оборудования, повышения уровня автоматизации производственно-технологических процессов, внедрения новых ресурсосберегающих технологий, организации и культуры труда и других направлений.

Таким образом, накоплен опыт конструктивного взаимодействия предприятия и вуза, подписан договор о взаимодействии и сотрудничестве на период до 2017 года, который позволит регулировать отношения, связанные с подготовкой, переподготовкой и повышением квалификации специалистов с высшим профессиональным образованием уже на новом уровне. Мы полагаем, что такое взаимодействие перспективно.

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩЕГО ЮРИСТА В ПРОЦЕССЕ АНАЛИЗА ИСТОРИЧЕСКОЙ СИТУАЦИИ

Гладкова М. Н.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

На современном этапе развития нашей страны, в условиях построения правового государства и становления гражданского общества возрастает актуальность осуществления гражданского воспитания подрастающего поколения. Демократическому государству необходимы разносторонне образованные, нравственно и социально ответственные граждане, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, готовые к сотрудничеству и межкультурному взаимодействию, обладающие гражданскими качествами, чувством ответственности за судьбу страны, способные участвовать в развитии ее экономической, политической и культурно-духовной сфер.

Данная проблема приобретает особую значимость, когда речь идет о социализации детей, поступающих в образовательные учреждения среднего профессионального образования на базе основного общего образования, которые впоследствии будут защищать интересы государства и права граждан России, потому что они – юристы. Основная цель гражданского воспитания юриста – воспитание профессионала, с ответственностью выполняющего свой гражданский долг и понимающего, что от его действий зависит не только собственная жизнь, но и судьба близких людей, народа и государства, определяет его социальное поведение и является существенным условием развития демократического общества. В связи с этим все большее значение приобретает уровень гражданской активности каждого выпускника, который должен понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес. Все это актуализирует поиск принципиально новых подходов к организации педагогической работы со студентами, направленной на подготовку и включение их в жизнь правового государства и гражданского общества; на приобретение ими собственного опыта, позволяющего на практике включаться в гражданско-правовые отношения; на становление ответственных и вовлеченных в общественную жизнь граждан, с высоким уровнем гражданской позиции.

Термин «гражданская позиция» не тематизирован, не раскрывается в энциклопедиях, словарях-справочниках. Итак, что же представляет собой гражданская позиция юриста? Позиция - точка зрения, отношение к чему-либо; действия, поведение, обусловленные этим отношением, оценкой. В гражданской позиции выражаются гражданские качества профессионала, студент идентифицирует себя как полноправного суверенного субъекта социальных отношений, определяя свое место в гражданском обществе, свои жизненные цели и способы их достижения.

Формы проявления гражданской позиции разнообразны. Например, условно выделим такие: пассивная, в том числе пассивно-равнодушная или

пассивно-оценивающая; конформистская (потребительская); бунтарская (протестная); созидательная. Особо следует отметить исследования, определяющие пути формирования гражданской позиции студентов в процессе изучения общественно-политических дисциплин и предметов гуманитарного цикла (Н.Я.Мещерякова, В.И.Попов), приобщения к культурно-историческим ценностям региона (О.Н.Прокопец, И.В.Молодцова), в процессе трудовой подготовки (Т.Г.Веремеенко), в процессе поисковой деятельности по увековечению памяти павших в годы войны (И.Л.Судакова), в рамках деятельности общественной организации.

Формирование гражданской позиции студентов юридических колледжей основано на внедрении программ исторических дисциплин, которые, обеспечивая им, приобретение личного социального опыта, позволят сформировать интерес к политической, правовой, общественной сферам; потребность в гражданском и общественном участии; позитивное отношение к государству, праву, гражданскому обществу, правам и обязанностям гражданина; устойчивые навыки гражданской деятельности. Важно, чтобы студенты, овладевая социальным опытом, осознавали собственную значимость, испытывали чувство удовлетворенности от приобщения к жизни общества. Деятельность преподавателя по формированию гражданской позиции студентов будет эффективной, если приобретение ими личностного опыта решения актуальных социальных проблем осуществляется в целенаправленно создаваемых преподавателем, ситуациях исторической направленности, позволяющих каждому студенту проявлять гуманное отношение к отдельным людям и социальным группам; если используется способность студентов к рефлексии нового опыта в отношении к государству, праву, гражданскому обществу, к самому себе как гражданину и реализуется такое педагогическое и социальное взаимодействие педагога и студента, в рамках которого студент проявляется как самостоятельный, инициативный, активный гражданин.

В силу специфики протекания психологических процессов в возрастной категории 15–18 лет, именно студенты первого – второго курса наиболее восприимчивы к усвоению гражданских идеалов. В практическом плане формирование гражданской позиции первокурсников рассматривается в контексте воспитания гражданственности и чувства патриотизма, что отмечается в образовательных стандартах по истории России, истории политических и правовых учений и учитывается при формулировке воспитательной цели каждого отдельного занятия по истории.

Специфика исторического материала как отрасли гуманитарного знания состоит в ценностно-смысловом компоненте «освоении» человеческого бытия. В этой связи важно правильно расставить акценты воспитательной работы относительно конкретной темы курса истории России (как можно формировать чувство любви и гордости за историю своей страны в процессе изучения политики репрессий Сталина) или внеклассного мероприятия по истории (интересы учащихся + практическая полезность; к примеру, попытки фальсификации истории в современных исторических фильмах).

В рамках реализации эмоционально-оценочного компонента гражданской позиции необходимо строго следить за содержанием ответов учащихся по дискуссионным вопросам, дабы избегать откровенно оценочных суждений относительно того или иного исторического персонажа или события (на вопрос о том, кто виноват в развязывании революции 1905 – 1907 гг., 11% студентов ответили – Николай II, 29% – курс П.Д. Святополк-Мирского, 29% – деятельность Георгия Гапона, и лишь 11% учащихся сочли формулировку вопроса некорректной), (при рассмотрении сообществ правовых государств конца XX века, студентам был задан вопрос: «Была ли возможность формирования новых отношений между Востоком и Западом, и на каких направлениях?» 21% студентов указали, что при формировании новых отношений появилась перспектива цивилизованного восприятия одних государств другими, 15% - определили конечную модель общественного устройства – «либеральная демократия» американского образца, 29% пояснили, что при сближении Востока и Запада наступит дестабилизация обществ, вследствие чего окончательно разрушатся отношения, 35% объяснили, что отношения приобретут объективную потребность);

Деятельностный компонент гражданской позиции реализуется максимально эффективно при последовательной реализации трех этапов формирования и усвоения гражданских идеалов при рассмотрении исторических ситуаций:

а) создание ситуаций социально – нормативной оценки (учащиеся при анализе каждого исторического явления должны учитывать интересы и личности, и государства) при рассмотрении темы «Тишайший царь в бунташный век» студенты проявили большой интерес к деятельности царя Алексея Михайловича Романова и высказали мнение по определениям тишайший – бунташный, указав на то, что именно боярин Б.И. Морозов является основным виновником в разжигании бунтов;

б) создание ситуаций личностной оценки (свое мнение по каждому вопросу в рамках каждой темы занятия) при рассмотрении темы «Распад СССР» студенты решали проблему соперничества М.С. Горбачева и Б.Н. Ельцина – борьба за судьбу государства или схватка за власть, 43 % указали, что это была схватка за власть, 21 % - боролись за судьбу разных государств СССР и РСФСР, 29 % – не увидели причин для борьбы, 7 % воздержались от высказываний, так как считают, что не владеют полной информацией по данному вопросу;

в) создание ситуаций личностного выбора (кого поддерживать, чьи взгляды разделять) на данном этапе студенты выполняют практическую работу, изучая историографию, для последующего написания эссе, где и определяют свои приоритеты с юридической точки зрения, опираясь на свою гражданскую позицию.

В этой связи обратимся к понятию историческая ситуация (лат. situs – положение) – сочетание условий и обстоятельств, создающих определенное положение, новое состояние целостной социальной системы, представляет собой этап в ее развитии, стадию или фазу функционирования; определенный

простор временного образования, в рамках которого конкретном историческом состоянии социального объекта присущи определенная направленность, продолжительность, темп и ритм течения процесса.

Действительно, историческая ситуация, её исследование интересно, прежде всего, возможностью "встать на позицию "другого", увидеть историческую ситуацию его глазами". Все исторические ситуации актуализируются и требуют от будущих юристов определенных решений, осуществляются в форме профессиональной деятельности как свободы и только в ней реализуются.

АКТУАЛЬНЫЕ И ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ БУЗУЛУКСКОГО ГУМАНИТАРНО- ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА

Девяткина А.П.

Бузулукский гуманитарно-технологический институт, г. Бузулук

Развитие современного общества настолько динамично и стремительно, что стать успешным человеком и классным специалистом в условиях мирового рынка довольно сложно. Поэтому наиболее актуальной проблемой профессионального образования, на сегодняшний день, является качество подготовки специалиста высокого уровня. Профессиональная подготовка, компетенция, личностные качества, способность быстро адаптироваться к новым условиям труда, навыки саморазвития и самостоятельной работы, умение творчески проявлять себя в любом виде деятельности, в том числе и конкурентной борьбе, становятся основными требованиями к современному специалисту со стороны общества (работодателя).

Выполнение этих требований успешно решается в условиях модернизации современного российского образования. Если раньше образование служило интересам государства, то сегодня его главный акцент значительно смещается на удовлетворение потребностей самой личности. Внедрение в практику Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования предусматривает возрастание роли профессионального и творческого саморазвития личности студентов в процессе их обучения в вузе.

Одной из главных задач современной системы профессионального образования наряду с духовно-нравственным развитием становится воспитание специалистов, креативно мыслящих, обладающих высоким интеллектуальным потенциалом. Вопросами подготовки таких специалистов в системе образования занимались многие выдающиеся педагоги и психологи, разрабатывая теории и методы активизации творческой деятельности, позволяющие повысить потенциал обучаемого (К. Д. Ушинский, А.Н.Леонтьев, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Я. А. Пономарев, В. П. Зинченко, О.К.Тихомиров, Н. Ф. Талызина).

Но следует отметить, что востребованные временем личностные качества формируются не только педагогическими усилиями, но и самой личностью, ведь только человек может сам формировать и развивать их у себя через самопознание, самовоспитание, саморазвитие. Только саморазвивающаяся личность способна адекватно воспринимать прогрессивные тенденции современного общества, принимать ответственные решения, выдвигать новые идеи, отходить от стандартных схем мышления, быстро рефлексировать в проблемных ситуациях. Поэтому психолого-педагогические механизмы саморазвития личности студентов в образовательном пространстве основательно изучаются учеными в различных научных сферах, и становятся предметом специальных научных исследований. Так, в философии указанная

проблема изучалась Г. С. Батищевым, И.С. Коном, Р.Б. Сабекия, В.Е.Степановой и др. Психологические особенности саморазвития личности рассматриваются в работах К. А. Абульхановой-Славской, Л. И. Анцыферовой, Т. И. Артемьевой, А. Г. Асмолова, Н. В. Г. Маралова, Ю. В. Слюсарева, В.А.Халанской, Г. А. Цукерман и Б. М. Мастерова, Д. Б. Эльконина и других. В социологии активный интерес к данной проблематике проявили исследователи: Дж. Дьюи, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, Э. Фромм, А. Бандура, В.Франкл. Из отечественных исследователей проблемы саморазвития личности рассматриваются в работах В. И. Андреева, И. Т. Артемьева, Н. Р. Битяновой, А.Н. Борисовой, В. А. Мамлеева, Г. А. Медяник, Н. П. Толстолицких, И.А.Шаршова, О. С. Газмана, Н. Б. Крыловой, Л. Н. Куликовой и др.

Изучение и анализ научных трудов в данном вопросе позволяет познать сущность, особенности, характерные черты процесса саморазвития. Термин и понятие «Саморазвитие» необходимо рассматривать в различных его интерпретациях. Например, в толковом словаре русского языка Д. Н. Ушакова можно увидеть следующие определения «Саморазвитие»:

- это развитие собственных сил, физических и умственных, на основе самостоятельности, самостоятельных занятий; развитие, происходящее силой внутренних причин, независимо от внешних факторов, самодвижение.

Также саморазвитие можно рассматривать как процесс всестороннего развития личности посредством самостоятельного изучения и применения полученной информации, индивидуального творческого подхода к задачам, без постоянного внешнего воздействия.

К. А. Абульханова-Славская в своих работах процесс саморазвития определяет как самостоятельное определение личностью стратегии своей жизни, выделяя три признака её наличия:

- выбор основного для человека направления, способа жизни, определение ее главных целей, этапов их достижения и соподчинения;

- решение противоречий, препятствующих достижению целей и планов, в том числе и через создание тех условий, которых нет в наличии;

- творчество, созидание ценностей своей жизни, соединение потребностей со своей жизнью в виде особых ценностей.

Психологи Г.А. Цукерман, Б.М. Мастеров считают, что саморазвитие - это сознательное изменение и (или) столь же сознательное стремление сохранить в неизменности мою «я - самость». «Цели, направления, средства этих изменений определяю я сам».

В работе «Педагогика развития творческой личности» Г. И. Железовская и А. В. Елисеева дают следующее определение саморазвитию: «Саморазвитие - процесс активного, последовательного, прогрессивного и в целом необратимого качественного изменения психологического статуса личности. Саморазвитие - это потребность в самосовершенствовании, самовоспитании, в построении себя как личности»

А. Маслоу определяет саморазвитие личности через самоактуализацию. Данный процесс понимается автором как «непрерывная реализация потенциальных возможностей, способностей и талантов, как свершение своей

миссии, или призвания, судьбы, как более полное познание и принятие своей собственной изначальной природы, как неустанное стремление к единству, интеграции, или внутренней синергии личности». Этот подход находит свое отражение в мотивационной сфере. Рассматривая пирамиду мотивов здорового человека, А. Маслоу выделяет группы мотивов «Дефицита» и «Бытия» (развития). Источником мотивов развития, по его мнению, является присущая человеку потребность реализации своих способностей. Их использование доставляет человеку удовлетворение, а не использование раздражает и продолжает требовать применения. При этом, чем выраженнее они представлены в мотивационной сфере, тем сильнее развиваются и совершенствуются. Фактом теории А. Маслоу, важным для выявления условий, способствующих успешному саморазвитию личности, является то, что мотивы самоактуализации находятся на вершине пирамиды мотивов. Они активизируются тем сильнее, чем меньше действуют мотивы, отнесенные к группе «Дефицита».

Педагог - новатор, научный деятель В.И. Андреев процесс саморазвития определяет как особый вид творческой деятельности субъект - субъектной ориентации, направленной на интенсификацию и повышение эффективности процессов «самости», среди которых системообразующими являются самопознание, самоуправление, творческое самоопределение, творческая самореализация и самосовершенствование личности.

Отличительными характеристиками понятия «саморазвитие», являются разносторонние процессы развития личности: педагогические, психологические, социальные, физиологические, философские и другие. Все эти процессы имеют в основе созидательную сущность, обладают количественными и качественными параметрами разрешения имеющихся противоречий, охватывают все сферы личности. «Процесс саморазвития охватывает все сферы личности и мотивы (потребности) и интеллектуальную, и эмоциональную, и волевою, но самое главное, он (этот процесс саморазвития), базируется, и всякий раз поднимает на новый уровень функционирования, то есть интенсифицирует, процессы «самости»: самопознание, творческое самоопределение, самоуправление, творческую самореализацию, самосовершенствование и другое» (В.И. Андреев).

Данные научные понятия и определения ценны тем, что раскрывают основную сущность процесса саморазвития, как целенаправленной деятельности личности по непрерывному самоизменению, сознательному управлению своим развитием, выбору целей, путей и средств самосовершенствования соответственно своим жизненным ценностям и установкам. А значит, в жизни и развитии личности определяющими делаются ее внутренние усилия «состояться» во всех направлениях жизни. А поскольку человек - существо социальное, процесс саморазвития не может осуществляться без включения субъекта в процесс активной деятельности, играющий большую роль в его развитии. Соответственно, у студента эту важную роль играет образовательный процесс современного вуза, в котором он выступает главным субъектом.

В реальной практике обучения, воспитания, развития личности в высшей школе существует ряд проблем, связанные с управлением качества образования. Чтобы эффективно управлять процессом обучения, воспитания и развитием личности студента, необходимо знать его актуальный и потенциальный уровень его развития, а так же, необходимо выявить влияние основных (объективных) факторов обучения. Оценка актуального и выявление потенциального уровня обученности, воспитанности и развития студента требует специально организованной педагогической диагностики.

В рамках педагогической диагностики уровня развития, саморазвития студентов БГТИ был проведен анкетный опрос 79 студентов 1- 4 курсов очной формы обучения. Данная диагностика ориентирована на то, чтобы на основе анализа и интерпретации её результатов получить новую информацию о том, как улучшить качество обучения, воспитания и развития личности студентов в образовательной среде института. Главной целью этого исследования являлось получение данных о ресурсах и дефицитах, резервных возможностей студентов в процессе их саморазвития, оценивание их степени и значимости в образовательном пространстве учебного заведения. Информация о психологических, физических особенностях студентов, их жизненного опыта, принципах жизни, жизненных позициях и перспективах необходима для прогноза и создания необходимых условий и мотивов личностного саморазвития. Основная задача анкетирования заключалась в том, чтобы помочь студентам познать свои возможности, потребности в саморазвитии и предоставить преподавателям, кураторам групп необходимую психолого-педагогическую информацию для обеспечения педагогических условий саморазвития студентов в процессе обучения.

Для этой цели использовалась анкетная модель опроса «Мои ресурсы и дефициты саморазвития», которая дала возможность получить в достаточной степени достоверную информацию о личной самооценке студентов, процессах самопознания и самосовершенствования, а так же перспективах реализации их профессионально ориентированных умений и навыков. Согласно А. Маслоу, творческая направленность личности является врожденной, но она теряется большинством людей под воздействием среды. Данный опрос позволил оценить некоторые объективные факторы педагогического процесса обучения воздействующего на саморазвития студентов со стороны преподавателей и материальной базы института.

Отвечая на вопросы анкеты, студенты оценивали по 11-бальной шкале свои способности, физические данные, качества характера, уровни образования, жизненный опыт, важные жизненные принципы и перспективы. Вся информация сразу распределялась по двум проблемным полям саморазвития: «Мои ресурсы» и «Мои дефициты», где положительные оценки ответов студенты отмечали по шкале «+» (от +5 до 0), а отрицательные по шкале «-» (от 0 до -5).

В результате изучения ответов студентов, было выявлено, что 93% ответов оценены по шкале «+». Это означает, что у большинства студентов института процессы «самости» протекают активно, и они не испытывают

значительного дефицита в ресурсах и условиях обеспечивающих процесс их саморазвития в вузе. Рассмотрим полученные результаты, отмеченные по положительной шкале «+».

Детальный анализ ответов показал, что среди своих способностей студенты выделяют исполнительные (31 %), коммуникативные (24 %); такие качества характера как оптимизм (14%), целеустремленность (12%), настойчивость (12%), сдержанность (12%) студентами были оценены высокими баллами. Из физических данных наиболее развитым является выносливость (25%). Именно это важнейшее физическое качество проявляется в профессиональной и в повседневной жизни людей, отражая общий уровень работоспособности человека. В блоке «Образование» студенты оценивали наиболее значимые факторы и косвенные условия образовательного процесса, влияющих на их самообразование и дальнейшие перспективы. Анализ ответов данного блока, показал, что такой фактор, как знания в основном позволяют студентам совершенствоваться как личности (33%) и осваивать новые виды деятельности (20%); образовательный процесс главным образом дает представление о профессии (35%) и о различных перспективах развития студентов (25%), а вот представление о собственных ресурсах и дефицитах, о своих возможностях и проблемах, к сожалению, отметили - 19% опрошенных. Во время обучения в институте студентам необходимо овладеть профессионально-важными компетенциями. Так, из всех опрошенных, 25% студентов считают, что они в основном необходимы в работе, 26% - в учебе и 20% - в саморазвитии. Согласно ответам 35- 40 % студентов считают, что образование, которое они получают сегодня, является востребованным в современных условиях, предоставляет различные возможности и способы для саморазвития и успеха в жизни. В категории вопросов жизненного опыта студентов, следует отметить, такие как: опыт самостоятельного выбора профессии, места учебы, друзей, места жительства, места работы (17%) и опыт самостоятельной реализации своих планов и выбора (13%). Данный выбор подтверждается и основными жизненными принципами студентов, такими, как золотое правило отношений - отношение к другому с позиции того, как хотел бы, чтобы относились к тебе - 25 %, позитивная установка (18%), самостоятельность и самоконтроль (16%). В процессе обучения многие студенты уже выбрали для себя определенные жизненные перспективы, которые им может дать современное образование. Многие планируют создать хорошую семью, иметь много друзей, большой гостеприимный дом (23%), а так же стать успешным профессионалом, развиваться как компетентный специалист и подниматься по карьерной лестнице (19%).

Анализируя оценки влияния основных факторов, условий со стороны педагогического коллектива и материальной базы института, наиболее значимые в процессе развития и саморазвития студенты выделили следующие: среда института (студенческая группа, общение, процесс обучения, совместные праздники) -12%, помощь преподавателей института – 10%, производственная практика – 10%.

В ходе проведения анализа ответов расположенных оп отрицательной шкале « - » и отмеченных в поле «Дефицит», студенты отмечали негативные факторы, осложняющие процесс их саморазвития. В первую очередь, это психологические особенности студентов (неуверенность, нетерпение, нерешительность) и их способности (проектирование, рефлексивные).

Но, тем не менее, выявленный достаточно высокий уровень саморазвития большинства студентов указывает на наличие у них внутренней мотивации и желания осуществлять саморазвитие, достаточное владение ими навыками самоорганизации, самоуправления, самообразования и самоконтроля.

Таким образом, данная педагогическая диагностика позволила выявить информацию о ресурсах и дефицитах, резервных возможностей саморазвития студентов в процессе их обучения в вузе. Учитывая проведенное теоретическое исследование, в рамках образовательного пространства института, необходимо предложить новые формы организации и обеспечения эффективности учебного процесса, которые способствовали бы формированию у студентов установку на профессионально-творческое саморазвитие в процессе их учебной деятельности, включая в неё современные педагогические технологии саморазвития личности.

Такие технологии саморазвития личности позволят готовить студентов к профессиональному и жизненному самоопределению, к самореализации, а так же формировать устойчивую мотивацию к образованию как жизненно важному процессу, формировать умения самовоспитания, самообразования, управления собой, осуществлять переход от воспитания к самовоспитанию, формировать личность, стремящуюся к саморазвитию и самосовершенствованию.

Список литературы

- 1. Абульханова-Славская К. Стратегия жизни. - Мысль 1991. - 158 ISBN 5-244-00380-1*
- 2. Андреев, В. И. Педагогика: Учеб. курс для творч. саморазвития Текст. / В. И. Андреев. Казань : Центр инновац. технологий, 2000. - 608 с. ISBN 5-93-962-005-1.*
- 3. Власова, Е.А. История становления проблемы процесса саморазвития. – М.: Фолио, 2007 ISBN 978-5-94035-385-0*
- 4. Выготский, Л. С. Психология развития человека Текст. / Л. С. Выготский. — М. : Смысл : Эксмо, 2003. — 1 135 с. ISBN 5-699-13728-9*
- 5. Гордеева, Т. О. Психология мотивации достижения Текст. / Т. О. Гордеева. М. : Смысл; Академия, 2006. — 336 с. ISBN 5-89357204-1*
- 6. Калинина, Н. В. Саморазвитие студентов педагогического колледжа в условиях учебной деятельности Текст. / Н. В. Калинина : Автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01. Иркутск, 2003.-20 с.*
- 7. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / Пер. с англ. М.: Смысл, 1999. — 425 с. ISBN 5-89357-027-8*
- 8. Солодкова И.М. Творческое саморазвитие как принцип формирования конкурентоспособной личности средствами иностранного языка // Успехи*

современного естествознания. – 2008. – № 9 – С. 74-76
9. Цукерман, Г. А., Б. М.Мастеров. Психология саморазвития. М. : Интерпракс, 1995. - 288 с. ISBN: 5-85235-211-X

ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ТЕХНОЛОГИЯ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В СПО

Денисова О.В.

Индустриально-педагогический колледж ОГУ, г. Оренбург

Современная мировая образовательная действительность свидетельствует об активном обсуждении проблемы изменения системы образования в сторону формирования не просто знаний, умений и навыков, а ключевых компетенций будущих специалистов. Данная проблема актуальна также и для системы среднего профессионального образования. Согласно утвержденной Правительством РФ Концепции модернизации российского образования основным результатом деятельности любого образовательного учреждения должен стать набор общих компетенций в интеллектуальной, гражданско-правовой, коммуникативной, информационной и других сферах и профессиональных компетенций, необходимых для успешной работы в будущей профессиональной сфере [1].

Система российского образования во всем мире признается уникальной из-за ее фундаментальности и научности, однако сравнительные исследования общих и профессиональных компетенций современных российских выпускников и студентов профессиональных образовательных учреждений стран Запада говорят о том, что при наличии большого объема теоретических знаний наши студенты с большой трудностью проявляют их на практике, не способны провести анализ, синтез, умение быстро принимать решение [2].

Общеизвестен факт, что в настоящее время огромное значение приобрели качества личности, которые раньше не были столь важны для деятельности в социуме, такие как способность быстро реагировать на изменения в обществе, осваивать новые компетенции и области научных знаний, умение налаживать коммуникативный контакт с людьми различных профессий, конфессий и культур. Внедрение современных Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования позволяет решить задачу формирования общих и профессиональных компетенций как при изучении теоретической, так и практической составляющих образования. Таким образом, учащиеся смогут хорошо овладеть набором необходимых теоретических знаний, перестанут испытывать значительные трудности в будущей профессиональной деятельности, требующей использования полученных знаний для решения конкретных жизненных и профессиональных задач или проблемных ситуаций.

В настоящее время педагогическому обществу известно много различных технологий активного обучения, способных формировать и развивать общие и профессиональные компетенции. Одним из таких направлений является проектное обучение.

Решающим звеном внедрения проектной деятельности в системе среднего профессионального образования является преподаватель. В связи с этим меняется роль преподавателя и его основная задача. Современный педагог

становится не просто носителем необходимых теоретических знаний, а организатором деятельности студентов и консультантом по решению поставленных профессиональных задач. Соответственно личность преподавателя должна обладать такими качествами, чтобы соответствовать запросам общества по воспитанию «свободной, высокоинтеллектуальной, адаптивной личности, обладающей ключевыми компетенциями, способной к адекватному самоопределению в будущей профессиональной сфере» [3].

Актуальность проектного метода обучения в современной системе среднего профессионального образования обуславливается необходимостью будущими профессионалами понимать смысл и предназначение своей профессии, уметь самостоятельно ставить профессиональные цели и задачи, а также находить пути и способы их решения.

В настоящее время проектное обучение применяют не только в системе среднего профессионального образования, но и в школах, начиная с начальных классов, что способствует преемственности данного метода при обучении будущей профессии. Проектная деятельность позволяет студентам развивать умение размышления, прогнозирования, рефлексии. Проектное обучение способствует формированию навыков индивидуальной и коллективной работы, что позволяет развивать коммуникативную компетенцию.

В последнее время Индустриально-педагогическом колледже ОГУ проектное обучение в малой группе используется на дисциплине «Компьютерная графика» при обучении студентов специальности 230103.51 «Автоматизированные системы обработки информации и управления». Учебный процесс построен таким образом, что одна подгруппа студентов данной специальности занимается по традиционной системе обучения, выполняя практические работы по алгоритму, разработанному в методических указаниях, а вторая подгруппа выполняет учебные проекты микрогруппами. Такой эксперимент позволяет сделать выводы об уровне сформированности знаний, умений, общих и профессиональных компетенций при традиционном методе обучения и активной технологии. В проектной деятельности студентов приобретение знаний, умений и навыков происходит на каждом этапе работы над проектом, причем они необходимы для достижения очередной задачи, поставленной перед студентами. Такой метод обучения позволяет формировать теоретические знания и практические навыки у студентов ненавязчиво, лишь в рамках достижения конкретного результата. Таким образом, учебный процесс приобретает форму ненавязчивого усвоения теоретического материала и приобретает индивидуальную заинтересованность. Очевидно, что проектная деятельность межпредметна, поскольку для выполнения всех этапов проекта необходимы знания не только дисциплин профессионального цикла, но и дисциплин междисциплинарных курсов, а также личного опыта жизненных ситуаций каждого обучающегося.

В процессе использования проектного метода обучения мы получаем одновременно два результата. Первый выражается в том педагогическом эффекте, который мы получаем от студентов при включении их в процесс

добывания знаний и их оправданном применении при решении профессиональных задач. При успешном достижении целей проекта можно говорить о качественно новом результате, выражающемся в эффективном развитии когнитивных способностей студента, его самостоятельности в учебно-познавательной деятельности. Вторым результатом, безусловно, является сам учебный проект, качественно новый продукт теоретических знаний и практических умений. Таким образом, проектный метод обучения создает положительную мотивацию для самообразования, что является главным достоинством использования данной технологии обучения. Поиск необходимой для выполнения проекта информации требует постоянной работы с учебной, справочной, периодической литературой, а также методическими пособиями. Согласно наблюдениям при выполнении проекта более 70 % учащихся обращаются к различным источникам справочной, научной и учебно-методической литературы. Традиционная же форма обучения студентов компьютерной графике по методическим указаниям практически исключает возможность работы с дополнительными источниками информации. Таким образом, включение проектной деятельности в учебный процесс способствует повышению уровня компетентности учащегося в области решения профессиональных проблем и коммуникации. Данный способ организации учебной деятельности студентов, осуществляющийся в виде практикума, достаточно эффективен при условии соблюдения всех главных этапов проектной деятельности. Одной из важных составляющих проектного метода обучения является подготовка и защита презентации. Несомненна практичность подготовки проектов, которая выражается, прежде всего, индивидуальной направленностью процесса обучения и в реализации желаний будущего профессионала.

Преподаватель предлагает темы проектов, либо предоставляет возможность студентам самим сформулировать ее, затем инструктирует студентов по ходу работы. Студентам дается определенный алгоритм проектировочной деятельности. Студенты определяются с темой, подбирают необходимый справочный и учебный материал, проводят анализ источников информации, оформляют проект в соответствии со стандартом, предъявляемым к студенческим работам, готовят защиту с использованием мультимедийной презентации. Преподаватель выступает в роли консультанта, помогает решить возникающие проблемы.

Результат выполненных проектов должен иметь практическую направленность. Лучшие проекты по дисциплине «Компьютерная графика» затем направляются для участия в студенческой научно-практической конференции. В последнее время студенты, которые занимаются по данной методике обучения, получают призовые места на конференциях колледжа, их работы публикуются в научных сборниках. Практика показывает, что студенты, занимающиеся по методике проектного обучения, обладают значительно более высоким уровнем общих и профессиональных компетенций, чем те, которые занимаются по традиционной технологии обучения.

Подводя итог, сформулируем некоторые принципы работы по формированию общих и профессиональных компетенций: не стоит в процессе работы над проектом указывать на ошибки студентов заранее, а стоит позволить иногда совершать ошибки, чтобы потом они смогли самостоятельно найти пути их преодоления; не натаскивать, давая знания в готовом виде, а вооружать приемами познания; не забывать о работе над собой, о совершенствовании собственных знаний и умений, потому, что только такой преподаватель, всегда сумеет «разбудить» познавательную активность и самостоятельность студентов.

Список литературы

- 1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. - Правительство РФ. - Распоряжение № 1756-р от 29.12.2001г.*
- 2. Якимова, З. В. Оценка компетенций : профессиональная среда и вуз / З. В. Якимова, В. И. Николаева // Высшее образование в России. – 2012. - № 12. – С. 13-22.*
- 3. Столбова И. Д. Организация предметного обучения: компетентностный подход / И. Д. Столбова // Высшее образование в России. – 2012. - № 7. –С. 10–20.*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ ПОДРОСТКОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Зыкова Н.А., Шамьюнов Р.Я.

Колледж электроники и бизнеса

Оренбургского государственного университета, г. Оренбург

Развитие любой территории обеспечивается развитием человеческого ресурса, основу которого определяет образование человека. Главное преимущество высокоразвитой страны связано с ее человеческим потенциалом, во многом определяющимся образованием. Необходимо понимать, что преподаватель – «профессия дальнего действия». Результат педагогической деятельности не виден сразу, а только через определенное время, что требует постоянного привнесения в деятельность обоснованных педагогических инноваций, обеспечивающих изменяющиеся представления о формируемом образе современного человека.

Сфера образования должна предъявлять общественности формируемый образ современного человека, обеспечивая его обучение, воспитание, развитие. В общественном сознании должен формироваться образ выпускника учреждения среднего профессионального образования (СПО), способного успешно адаптироваться в условиях конкуренции, а значит функционально грамотного, компетентностно подготовленного, осознающего необходимость непрерывного образования.

Ситуация в сфере образования предполагает серьезное переосмысление педагогической действительности. Педагоги переживают смену образовательной парадигмы (парадигма - совокупность познавательных принципов и приемов, ценностей, методов, подходов, технических навыков и средств). Приходит осознание необходимости коренных изменений в базовом процессе образования, многое в котором определяется методической деятельностью.

Практика показывает, что педагоги не имеют достаточной «методической подготовки к разработке и реализации образовательного процесса с учетом современных тенденций и потребностей, характеризующихся переходом:

- от учения как функции запоминания к учению как процессу умственного развития, позволяющего использовать усвоенное;
- от чисто ассоциативной, статистической модели знаний к динамически структурированным системам умственных действий;
- от ориентации на усредненного ученика к дифференцированным и индивидуализированным программам обучения;
- от внешней мотивации учения к внутренней духовно-нравственной регуляции».

На современном этапе основными факторами, определяющими структуру и содержание подготовки компетентного специалиста в системе СПО, являются:

-требования рынка труда (регионального, российского, международного) в аспекте будущей сферы деятельности;

-состояние и запросы общества вне сферы профессиональной деятельности;

-потребности личности;

-требования федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования как нормативного документа.

Компетенция, рассматриваемая в аспекте реализации ФГОС СПО, трактуется как готовность личности комплексно применять знания, умения и опыт деятельности для успешного решения задач в определенной области. Профессиональная компетенция понимается, соответственно, как компетенция, необходимая для реализации профессиональной деятельности.

Структурно компетенция представляется как интеграция трех компонентов:

- когнитивного (знать), представляющего собой систему декларативных (знаю "что"), процедурных (знаю "как") и методологических (знаю "как узнать") знаний в конкретной области, основанных на межпредметных связях и связях с будущей профессиональной сферой. Сформированность данного компонента у обучающегося предполагает наличие у него способности в дальнейшем воспринимать, понимать, видеть возникающие задачи в профессиональной сфере и смежных с ней областях деятельности, мыслить категориями ситуации, процесса;

- деятельностного (уметь, владеть, приобрести опыт деятельности), состоящего из совокупности общенаучных и профессионально-ориентированных умений, способствующих приобретению опыта деятельности в профессионально значимых ситуациях. Наличие развитости этого компонента у будущего специалиста предполагает способность ориентироваться, принимать решения и действовать в соответствии с принятым решением в типовых, а также в нестандартных ситуациях;

-мотивационно-ценностного (отношение, стремление), позволяющего соотносить отраженную профессиональную реальность в аспекте осваиваемого модуля с взглядами, представлениями, убеждениями, идеалами студента. Развитие компонента закладывает основу для постоянного профессионального и личностного самосовершенствования, самореализации будущего специалиста.

Новая парадигма педагогики смещает центр проблем с формирования знаний, умений и навыков на целостное развитие личности. В этих условиях возрастает социальная и педагогическая значимость сохранения здоровья подростка, определяющего в дальнейшем полноту реализации его жизненных целей и смыслов.

Актуальность проблемы значительно обостряется тем, что многочисленные статистические данные, результаты лонгитюдных исследований последних лет констатируют резкое ухудшение здоровья населения России, в том числе детей и подростков. Количество здоровых детей и подростков едва достигает пятой доли от их общего числа.

Вопросы охраны и укрепления здоровья, здорового образа жизни подростков являются актуальными для педагогов, работающих в системе среднего профессионального образования.

Для обеспечения поставленной задачи, необходимо объединение усилий многих служб учреждения СПО, а именно службы, занимающейся организацией мероприятий воспитательного характера, медицинской, методической службы, социального педагога, кураторов студенческих групп, преподавателей физической культуры и безопасности жизнедеятельности. Преподаватели физической культуры и безопасности жизнедеятельности составят педагогическую мастерскую, как главного консультанта и наставника студентов, преподавателей и родителей в вопросах формирования культуры здорового образа жизни будущего специалиста, выпускника СПО

Данные службы могут составить рабочую группу главными целями которой являются:

- содействие администрации и педагогическому коллективу СПО в создании условий, гарантирующих охрану и укрепление физического, психического, социального и нравственного здоровья студентов СПО;

- помощь педагогам и родителям в организации оздоровительной работы, направленной на формирование у студентов мотивации здоровья и поведенческих навыков здорового образа жизни;

- представление всех возможностей СПО для формирования здорового физически, психически развитого, социально-адаптированного человека.

Задачами рабочей группы являются:

- формирование базы данных о состоянии здоровья, индивидуальных психофизиологических особенностях и резервных возможностях организма студентов;

- создание здоровьесориентированной воспитательной среды в СПО;

- диагностика уровня здоровья и условий для его сохранения;

- мониторинг здоровья студентов в течение всего срока обучения;

- диагностика отношения родителей и педагогов к собственному здоровью;

- широкое внедрение в практику здоровьесберегающих технологий.

Научной основой работы в данном направлении учреждения СПО является понимание того, что наука о здоровье базируется на накопленных знаниях морфологии, генетики, физиологии, психологии, биохимии, биофизики, экологии, культуры человека и педагогики по проблемам социально-психологической и медико-биологической адаптации. Эти науки в совокупности определяют понимание механизмов формирования, укрепления и сохранения здоровья, реализации и восстановления функциональных резервов организма; механизмов, обеспечивающих устойчивость, надежность развертывания, оптимальность реализации биологических, психических и социальных функций индивида в онтогенезе, в конкретных условиях его жизнедеятельности, позволяют формировать мотивацию на здоровье, здоровый образ жизни.

На практике объединение усилий рабочей группы позволит:

- осуществлять выбор и решение учебных и воспитательных задач с учетом возможностей студентов, их физическими, психическими и нравственными особенностями, состоянием здоровья;

- выявить и учитывать особенности ритмической организации жизнедеятельности студентов, приведение в соответствие подвижного и неподвижного образа жизни – занятия физкультурой, спортом, туризмом, играми, трудом;

-выработать каждому студенту стиль, ориентированный на культуру здорового образа жизни, как в процессе учебы, так и отдыха, а в будущем и в процессе организации своей профессиональной трудовой деятельности.

В деятельности по воспитанию культуры здоровья студентов рекомендуется использовать следующие формы и методы:

1.Методы формирования сознания, включающие следующие формы деятельности:

- тематические беседы, их проведение и тематику заранее предусматриваются при составлении плана воспитательной работы;

- диспуты, способствующие интеллектуальной и эмоциональной активности студентов;

- читательские конференции помогают не только расширить кругозор, но и усвоить нормы и принципы нравственности.

2.Методы организации деятельности и формирования опыта поведения включают в себя ряд форм:

-педагогическое требование к выполнению норм поведения, правил по организации здорового образа жизни в виде просьб, совета, намек;

- приучение и упражнение содействуют формированию устойчивых способов поведения, привычек здорового образа жизни и отражают сознательные установки личности; регулярное участие в спортивных и оздоровительных мероприятиях формируют качества здоровой личности;

- тренинги помогают изменить негативные внутренние установки подростков (в том числе и в отношении наркотизации), пополнить их психологические знания, сформировать определенный опыт позитивного отношения к себе, к окружающим людям, к миру в целом;

- круглый стол, дискуссионный клуб, данные формы применимы для формирования четких позиций, оценочных суждений в отношении тех или иных представлений о здоровом образе жизни.

3. Метод игровых ситуаций позволяет легко, увлекательно усваивать на практике правила здорового образа жизни. Использование ситуаций проблемно-поискового характера создают атмосферу естественного «вхождения» в конкретную ситуацию определенного содержания.

4. Метод проектов. Исследовательские проекты (организация опроса среди своих сверстников для изучения обозначенной ситуации); информационно-просветительские проекты (конференция по обозначенной проблеме); творческие проекты (например, санитарные бюллетени о здоровом образе жизни).

5. Методы воздействия на эмоциональную сферу, например, внушение. Использование этого метода способствует переживанию подростками своих поступков и связанных с ними эмоциональных состояний.

Приведем некоторые определения категории «воспитание», моделируемые в рамках реализации задачи по воспитанию культуры здорового образа жизни.

Воспитание с точки зрения акмеологического подхода – это система педагогических взглядов, фасилитирующая обеспечение процесса активизации всех структур развивающейся личности в деятельности и общении, предопределяющих результат самоидентификации, самоопределения, мотивации, оптимизации уровня притязаний, саморазвития, самореализации при акцентуации внимания общественности к процессу стимулирования достижения вершин развития высших социальных, культурных и материальных ценностей как эталонов человеческого в человеке.

Воспитание с точки зрения аксиологического подхода – это система взглядов и убеждений, обеспечивающая создание условий для ретрансляции социального опыта, предопределяющего структуру и содержание процесса определения вершины в различных областях деятельности, фасилитирующих получение позитивного в чувствах, мыслях, способах самореализации и самосовершенствования.

Воспитание с точки зрения антропологического подхода – это механизм, планомерно осуществляющий процессы побуждения и удовлетворения познавательной активности человека, способствующий его развитию и формированию в системе социокультурных взаимоотношений как продукта и первопричины изменений, колыбели и купели антропологического пространства.

Воспитание с точки зрения гносеологического подхода – это многогранный, антрополого и личностно обусловленный процесс, фасилитирующий планирование и организацию непрерывного развития и саморазвития личности, опосредованный нюансами восприятия и отражения, переработки и систематизации объективных причин, условий, задач, дилемм, проблем и желаемого качества в изменениях личностного и средового, внутреннего и внешнего генеза, где словесно - и структурно-логические модели предопределяют качество процесса, условия, результат и перспективы познания и преобразования объективной реальности.

Воспитание с точки зрения синергетического подхода – это социально-биологический механизм восприятия и передачи особенностей культуры и науки, искусства и религии, опосредованный нормами, традициями гуманных методов, подходов, приёмов, средств и форм социокультурных отношений, предопределяющий уровень саморазвития личности.

Воспитание с точки зрения эзотерического подхода – это процесс формирования механизмов и эталонов, условий и продуктов восприятия и отображения, трансформации и визуализации общечеловеческих ценностей в верованиях, мистических теориях, концепциях и системе иллюзорно-эфемерных и реально обусловленных отношений, фасилитирующих понимание

ценности жизни человека и самого человека в микро-, мезо-, макро-, мегамасштабах сосуществования и сотворчества, где природа человека уникально-божественна, а разум и совесть – продукты и вектора изменений, как самого человека, так и общества в целом.

Вышеперечисленные формы и методы работы, необходимы для придания практике воспитания культуры здоровья студентов в учреждениях СПО целостного характера, где само здоровье выступает не только показателем, но и своеобразным координатором всех служб учреждения СПО для выбора технологий обучения и воспитания, конкретизирует как нормируемые (количественные), так и творческие (гибкое владение методиками в интересах отдельной личности студента) показатели.

От отношения с родителями учреждения СПО зависит степень взаимопонимания и взаимодействия и в конечном результате – эффективность процесса по воспитанию культуры здоровья. Педагог, являясь лицом профессионально-компетентным и личностно заинтересованным в решении возникающих проблем воспитания культуры здоровья, выступает для родителей мудрым советчиком, наставником, единомышленником. План работы с родителями может включать в себя следующие мероприятия: родительские собрания, туристические походы совместно с родителями, круглые столы для проблемных семей «Наши общие проблемы», проведение спортивных праздников, анкетирование родителей по вопросам здорового образа жизни, консультационные часы, организация встреч со специалистами, открытые интернет форумы. Только такая система взаимодействия с семьей позволит реально осуществлять процесс воспитания культуры здоровья студентов в целостном воспитательном процессе учреждения СПО.

Воспитание культуры здоровья осуществляется комплексно в тесной взаимосвязи учебных занятий по физической культуре, занятий в спортивных секциях, оздоровительных группах, клубах по видам спорта, а также спортивно-массовых мероприятий во внеучебное время и самостоятельных занятий студентов. Важнейшее значение имеет теоретический раздел учебной программы, в котором предусмотрено освоение студентами знаний по использованию средств физического воспитания для сохранения и укрепления здоровья, поддержания на высоком уровне умственной работоспособности, профилактики заболеваний, приобретения навыков самоконтроля в процессе занятий физическими упражнениями.

Для достижения поставленной цели в рамках дисциплины предусматривается решение следующих воспитательных, образовательных, развивающих и оздоровительных задач:

- формирование осознанного понимания социальной роли физической культуры в развитии личности и подготовке ее к профессиональной деятельности;
- овладение целостной системой знаний научно-биологических и практических основ физической культуры и здорового образа жизни;
- формирование мотивационно-ценностного отношения к физической культуре, здоровому образу жизни, физического самосовершенствования и

самовоспитания, потребности в регулярных занятиях физическими упражнениями и спортом;

- овладение системой практических умений и навыков, обеспечивающих сохранение и укрепление здоровья, психическое благополучие;

- развитие и совершенствование психофизических способностей, качеств и свойств личности, самоопределение в физической культуре;

- обеспечение общей и профессионально-прикладной физической подготовленности, определяющей физическую готовность студента к будущей профессии;

- приобретение опыта творческого использования физкультурно-спортивной деятельности в быту, семье и на производстве для достижения жизненных и профессиональных целей.

Описанная деятельность по воспитанию культуры здоровья студентов имеет ряд характерных особенностей: интегрирует образовательную, оздоровительную деятельность студента в целостном образовательном процессе, формирует «здоровый социум», минимизирует влияние негативных социально-экологических факторов и продуцирует факторы развития здоровья студентов.

Список литературы

1. *Апанасенко, Г. Л. Валеология : имеет ли она право на самостоятельное существование? / Г. Л. Апанасенко // Валеология. 2006. - № 2. - С. 9 -14.*

2. *Барышева, Н. В. Организационно-педагогическая система развития физической культуры личности : автореф. дис. . д-ра пед. наук / Н.В.Барышева. Казань, 2007. - 40 с.*

3. *Богословский, В.А. Переход российских вузов на уровневую систему подготовки кадров в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами: нормативно-методические аспекты/ В.А.Богословский, Караваева Е.В., Ковтун Е.Н. и др.- М.: Университетская книга, 2010. – 248 с.*

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЦЕССНОГО ПОДХОДА ПРИ УПРАВЛЕНИИ РИСКАМИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ПРОГРАММНОЙ ИНЖЕНЕРИИ

Ишакова Е.Н., Медведева М.В.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Вследствие нестабильности состояния современного образования, техники и технологий основным и неперенным условием развития высшего образования в области программной инженерии должно стать прогнозирование, профилактика и управление рисками на строго научной основе (С.М. Авдошин, В.В. Липаев, А.Н. Терехов, С. Андриоле, Б. Мейер, П. Фриман).

Управление рисками – это процесс принятия и реализации управленческих решений, которые минимизируют неблагоприятное влияние на организацию убытков, вызванных случайными событиями. Цель управления рисками – идентифицировать и смягчать риски процессов или проектов на всех стадиях их жизненного цикла. Управление рисками высшего образования в области программной инженерии достигнет поставленной цели, если:

- установлен объем работ по менеджменту рисков процесса инженерного образования программистов;

- разработана и выполняется стратегия менеджмента рисков;

- риски процесса идентифицированы в стратегии проекта и отслеживаются в ходе его реализации;

- риски анализируются, определены приоритеты, в соответствии с которыми выделяются ресурсы для мониторинга конкретных рисков;

- разработаны и внедрены метрики рисков для определения изменений в состоянии рисков и прогресса в действиях по их мониторингу;

- проводятся предупреждающие действия по смягчению рисков.

Одним из инструментов интеллектуального управления рисками является процессный подход. Процессный подход положительно зарекомендовал себя в таких областях как управление качеством (Б.И. Герасимов, Л.В. Пархоменко, М.Н. Смагина), управление проектами (И.И. Мазур, Д.А. Новиков, В.Д.Шапиро) и проектировании информационных систем (В.И. Грекул, Г.Н.Денищенко, Н.Л. Коровкина).

Сегодня предприняты попытки применения методологии процессного подхода к системе высшего профессионального образования. Это обусловлено тем, что современная педагогическая наука и практика и, в частности, ФГОС 3-го поколения ориентируют ВУЗы на реализацию образовательных программ, предусматривающих формирование профессиональных компетенций на основе процессного подхода.

В педагогической науке исследованы следующие области применения процессного подхода: управление и мониторинг качества в ВУЗах (А.М. Галимов, Е.Ю. Левина,); управление методической работой (Н.В. Немова, Н.В. Соловова); управление образовательным процессом в условиях информационного общества (И.С. Бусыгина, Ф.И. Семяшкин);

адаптивное управление педагогическими системами (В.С. Кукушин, П.И. Третьяков); обратные связи в управлении педагогическими системами (Л.И. Фишман, Н.Н. Матвеева).

Управление рисками высшего образования является относительно новой областью применения процессного подхода. В настоящее время методология процессного подхода к управлению рисками высшего образования в области программной инженерии еще не сформировалась полностью, что и определяет актуальность проведения исследований в данном направлении.

Сущность процессного подхода определяется Международными стандартами серии ISO 9001:2000 как применение внутри организации системы процессов (совместно с идентификацией и взаимодействием этих процессов, а также их менеджментом). При этом процесс, согласно А.М. Новикову, следует рассматривать как совокупность технологических операций, осуществляющих регулярную, повторяющуюся, цикличную деятельность по выпуску одной и той же продукции [1].

В контексте рассматриваемой проблемы, мы считаем целесообразным выделить следующие группы процессов: основные (базовые) процессы, процессы менеджмента и обеспечивающие (или вспомогательные) процессы. Результатом базовых процессов является выпуск устойчиво компетентных программных инженеров. Вспомогательные процессы, в свою очередь, создают необходимые условия для осуществления основных процессов. К вспомогательным следует отнести: бухгалтерско-финансовое обеспечение научно-образовательного процесса; кадровое обеспечение; управление образовательной средой; информационно-методическое обеспечение учебного процесса; библиотечное и информационное обслуживание; обеспечение безопасности жизнедеятельности; социальную поддержку студентов и сотрудников. Результатом процессов менеджмента, к которым мы отнесли управление рисками высшего образования в области программной инженерии, является повышение результативности основных и обеспечивающих процессов [2].

Сильные стороны применения процессного подхода к управлению образовательной деятельностью выявила Е.Ю. Левина. Она отмечает, что используя в качестве основы направленность на конечный результат, процессный подход обеспечивает:

- описание и стандартизацию процессных технологий;
- управление по результатам, основываясь на постоянном мониторинге процесса;
- оптимальную организацию всех затрат на осуществление процесса;
- определение направления деятельности педагогических кадров с ориентацией на конечный результат деятельности;
- организацию доступа к информационным ресурсам, обеспечивающим прозрачность субъектов;
- параметры для оценки образовательной деятельности, основанные на достоверной информации и фактах [3].

Принципы процессного подхода к управлению образовательными процессами в ВУЗах несколько отличаются от набора принципов процессного подхода, применяемого к управлению бизнес-процессами. Н.В. Соловова в своем исследовании отмечает, что главным отличием применения процессного подхода к управлению не бизнес-процессами, а педагогическими процессами является доминирование принципов инновационности и обусловленности. Инновационность предусматривает характер сложностей при проектировании инновационных процессов и отбор содержания мероприятий управленческого цикла. Обусловленность основных процессов образовательной деятельности связана с разнообразием содержания образования, различием целей обучения и контингента обучающихся.

Наряду с данными принципами реализация процессного подхода в ВУЗе базируется на: целеполагании (содержание процесса зависит от поставленной цели); адаптивности (содержание процесса может меняться в зависимости от условий); непрерывности (мероприятия процесса протекают быстро и неразрывно друг от друга); последовательности (структура процесса выстроена в четком порядке); взаимосвязи (содержание мероприятий процесса зависит друг от друга); рефлексивности (в процесс встроены корректирующие мероприятия) [4].

Таким образом, использование процессного подхода для управления рисками высшего образования в области программной инженерии требует учета особенностей образовательного процесса как объекта управления. Образовательный процесс, как педагогическая категория, является специфическим, поэтому применение к нему процессного подхода является затруднительным. Исследование Н.Н. Матвеевой позволило выявить следующие особенности применения процессного подхода к подготовке специалистов в ВУЗе.

1. Образовательный процесс – это совместное формирование компетенций студентов, определенных стандартами высшего профессионального образования. Поэтому невозможно однозначно задать «владельца» образовательного процесса, т.к. им является не только преподаватель, но и студент.

2. Для образовательного процесса входы-выходы – это образовательные результаты в виде сформированных компетенций или их элементов. Однозначно задать результат самого образовательного процесса, который реализуется с помощью различных форм обучения практически невозможно.

3. Образовательный процесс специфичен с точки зрения его ресурсного обеспечения. Одного и того же результата можно достичь, используя различный набор ресурсов, кроме того, преподаватель, являясь одним из владельцев этого процесса, является и его ресурсом с точки зрения владения предметом, использования различных средств и технологий обучения, наличия у него «таланта» преподавания и т.д. Таким образом, ресурсное обеспечение также невозможно задать исчерпывающим образом.

4. Регламентировать деятельность преподавателя с точки зрения того, как он будет достигать запланированного образовательного результата также не возможно исчерпывающим образом.

Разделяя позицию Н.Н. Матвеевой, мы считаем, что процессный подход не целесообразно применять непосредственно к подготовке будущих программных инженеров, т.е. взаимодействию между педагогами и студентами в ходе реализации образовательных программ, поскольку этот процесс не имеет единого «владельца», не может иметь единого результата, однозначных параметров и ресурсов [5].

Следовательно, использование процессного подхода в управлении профессиональной подготовкой студентов целесообразно только в отношении вспомогательных процессов и процессов менеджмента, к которым мы относим процесс управления образовательными рисками.

Ключевым аспектом управления рисками является обеспечение «прозрачности» объекта управления посредством его точного, достаточного, лаконичного, удобного для восприятия и анализа описания.

Описание объекта управления начинается с описания процессов, определяющих миссию, и продолжается до достижения необходимой степени «прозрачности», достаточной для корректного анализа и выработки эффективных управленческих решений. Для таких сложных систем, как управление рисками высшего образования в области программной инженерии, практически невозможно получить одно единственное описание, отвечающее на все вопросы с точки зрения управления, пригодное для достижения всех ключевых целей. Система как совокупность взаимосвязанных компонентов может быть описана в виде целого ряда самостоятельных, законченных «проекций», количество которых определяется целями управления.

Одной из самых известных методологий описания организационно-технических систем стала методология функционального моделирования IDEF0 (Integration Definition For Function Modeling), в которой система представляется как совокупность взаимодействующих работ или функций.

Методология IDEF0 позволяет легко представлять одновременно различные системные характеристики, такие как: управление, обратная связь и исполнителей. Популярность методологии функционального моделирования IDEF0 обусловлена простотой нотации. Исходя из смыслового значения сторон блока, процесс в общем виде можно определить как деятельность (последовательность работ), которая преобразует Входы в Выходы по правилам и требованиям, уставленным Управлением, с помощью определенных Механизмов (ресурсов).

Возможность визуального описания процессов в методологии IDEF0 предоставляют CASE-средства. Применение CASE-средств на стадии описания процессов позволяет не только повысить эффективность управления рисками, но также использовать эти модели на стадии управления процессами, интегрируя их в корпоративную информационную систему ВУЗа.

CASE-средства возможно применять не только для целей автоматизации управления рисками, но и для широкого круга задач анализа деятельности ВУЗа. Действительно, наличие у ВУЗа модели процесса «как есть» позволит построить модель «как должно быть», а в дальнейшем провести ее реструктуризацию с меньшими трудностями и рисками.

Моделирование управления рисками высшего образования в области программной инженерии в IDEF0 начинается с создания диаграммы наиболее абстрактного уровня описания системы в целом. В дальнейшем единственная функция «Управление рисками высшего образования в области программной инженерии» раскладывается на основные подфункции посредством создания дочерних диаграмм. Каждая детальная диаграмма является декомпозицией блока из диаграммы предыдущего уровня. На рисунке 1 приведен пример декомпозиции второго уровня, построенной в среде BPWin.

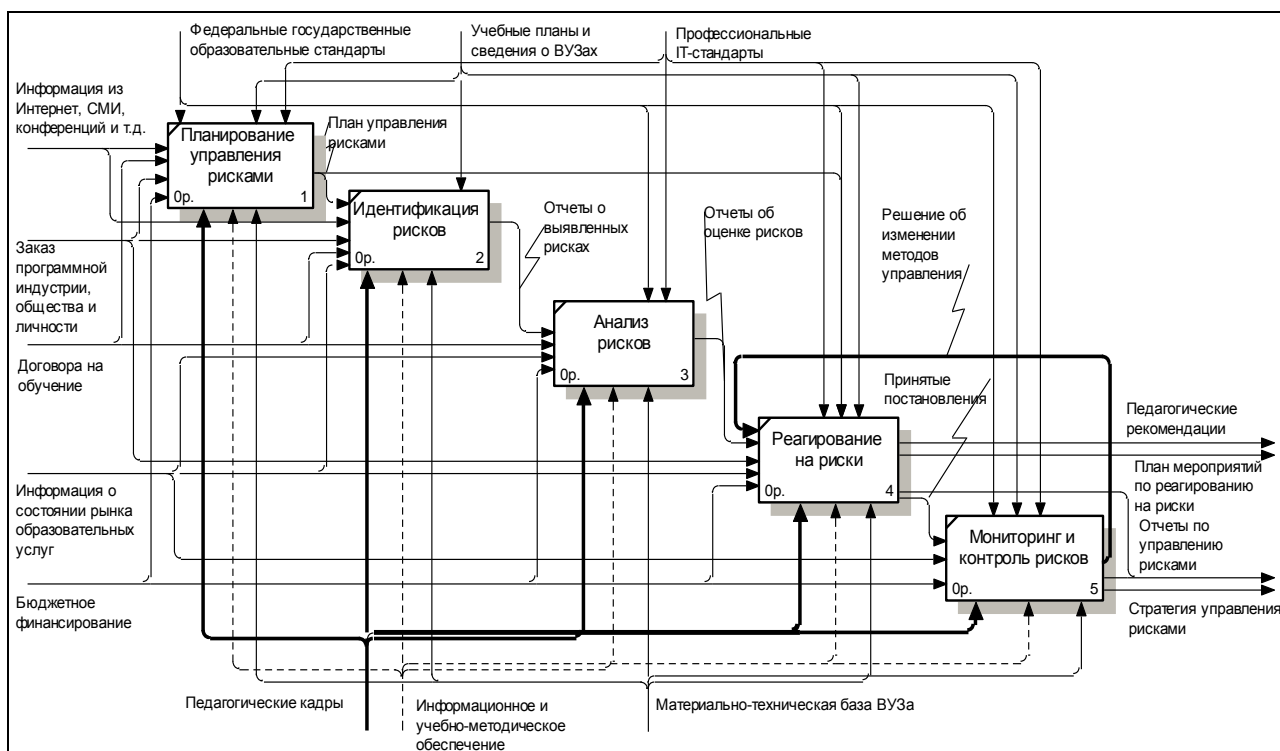


Рисунок 1 – Декомпозиция второго уровня процесса управления рисками высшего образования в области программной инженерии

Таким образом, управление рисками высшего образования в области программной инженерии должно осуществляться с опорой на совокупность принципов, оптимальное сочетание которых представляет процессный подход, позволяющий рассматривать комплекс педагогических мероприятий в виде замкнутого управленческого цикла, известного как цикл Деминга, или цикл PDCA.

Список литературы

1. Новиков, А.М. *Методология* [Текст] / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – М.: СИНТЕГ, 2007. - 668 с. - ISBN 978-5-89638-100-6.
2. Галимов, А.М. *Методологические особенности обеспечения управления качеством образования в ВУЗе* [Текст] // Вестник ТГГПУ. - 2011. - №1. - С. 279-284.

3. Левина, Е.Ю. Процессный подход к формированию системы менеджмента качества высшего профессионального образования [Текст] // *Человек и образование*. – 2011. - № 3. - С. 53-56.
4. Соловова, Н.В. Процессный подход к управлению методической работой в вузе: монография [Текст] / Н.В. Соловова. – Самара: Изд-во «Универс групп», 2009. – 300 с. - ISBN 978-5-467-00211-8.
5. Матвеева, Н.Н. Управление качеством образовательного процесса на основе процессного подхода [Текст] // *Известия Самарского научного центра РАН*. – 2009. - №4. - С. 279-284.

МОДЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КАК МЕТОД РЕШЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Камаева Т.С.

Орский политехнический колледж (филиал) ОГУ, г. Орск

В своей деятельности человек повсеместно использует модели, то есть создает образ, копию того объекта, с которым ему приходится иметь дело. Информационно-аналитическая деятельность (ИАД) как вид профессиональной деятельности экономиста среднего звена - не является исключением. Представители системно-эталонного подхода Ю.В. Курносов, П.Ю. Конотопов, рассматривая широкий спектр вопросов, связанных с методологией, организацией и технологиями информационно-аналитической работы (безотносительно к области деятельности) к числу наиболее значимых процессов, определяющих сущность аналитики, относят процесс построения модели предметной области исследований, объекта исследований и среды его функционирования, проверку адекватности модели и ее коррекция; процесс планирования и проведения натуральных или модельных экспериментов. Г.Ф. Гордукалова говорит об «информационном моделировании – целенаправленном сборе, систематизации известных данных об объекте с условием сохранения определенной степени подобия между моделью и объектом» как о базовой информационно-аналитической технологии. По мнению автора «в основе информационно-аналитической деятельности лежат процессы информационного моделирования объекта» [1, С.123].

Изучив понятие «моделирование», мы считаем возможным употребление термина «модельное исследование (model investigation) как синонима понятий «моделирование», «модельный эксперимент» [6, С.107]. Модельное исследование - это исследование на модели (изучение какого-либо объекта процесса или явления с использованием модели, имитирующей свойства изучаемого объекта) [10]. Целью данной статьи является теоретическое и практическое обоснование эффективности модельного исследования как метода решения информационно-аналитических задач (далее ИАЗ). ИАЗ в процессе подготовки специалиста – экономиста среднего звена можно воспринимать как проблемную ситуацию, требующую от студента применения умений ИАД специалиста – экономиста среднего звена [2, С.336], средство технологии формирования информационно-аналитической компетенции студентов направления подготовки «Экономика и управление» средних профессиональных учебных заведений. Под информационно-аналитической компетенцией специалиста-экономиста среднего звена мы понимаем совокупность знаний, умений, способностей к осуществлению конкретных информационно-аналитических действий, а также личностных качеств, обеспечивающих эффективную реализацию информационно-аналитической деятельности.

Автором было рассмотрено два подхода к трактовке понятия «моделирование»: моделирование - как метод решения ИАЗ и как процесс

построения модели. В контексте нашего исследования нами принято за основу следующие определение «моделирование - 1) метод исследования объектов на их моделях — аналогах определённого фрагмента природной или социальной реальности; 2) построение и изучение моделей реально существующих предметов и явлений и конструируемых объектов [7].

Таким образом, в нашем исследовании при организации учебной информационно-аналитической деятельности мы понимаем модельное исследование как метод решения ИАЗ и как процесс построения модели, направленный на решение ИАЗ. «Метод (от греч. *methodos* — путь исследования или познания) — совокупность относительно однородных приемов, операций практического или теоретического освоения действительности, подчиненных решению конкретной задачи» [3,С.79].

Модельное исследование как метод решения ИАЗ представляет собой совокупность информационно-аналитических действий, необходимых для решения ИАЗ. Алгоритм решения ИАЗ с помощью модельного исследования как оператора будет выглядеть следующим образом (рисунок 1).



Рисунок 1 – Алгоритм решения ИАЗ с использованием оператора - модельного исследования

В экономике в модельном исследовании выделяются следующие основные этапы: постановка задачи, построение модели, отыскание решения, проверка модели и оценка решения, внедрение модели и контроль ее правильности.

Процесс построения модели является познавательной деятельностью и представляет собой важнейшую составную часть решения задачи в целом.

При рассмотрении понятия «модельное исследование» как процесса построения моделей с учетом особенностей информационно-аналитической деятельности экономиста среднего звена, специфики рассмотрения модельного исследования как метода решения ИАЗ, были выявлены следующие основные этапы:

- 1) анализ условия ИАЗ;
- 2) постановка цели моделирования (аналитического результата);
- 3) анализ объекта. Для удобства анализа данных мы предлагаем проводить систематизацию информации путем создания infobox (информационного ящика), который включает в себя 1) infolibfary (библиотека источников информации) и 2) multimedia scrapbook - (англ. мультимедийный

черновик) – представляет собой своеобразную коллекцию мультимедийных ресурсов [9]. Результат данного действия - формирование информационного образа объекта. В нашем исследовании под информационным образом объекта мы понимаем создание списка атрибутов (attribute-value table), понимая «атрибут» как «необходимое, существенное свойство объекта» [11];

4) разработка модели: под «моделью» при этом понимается «система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства оригинала, способная замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте» [3,5,6,8, 12]

5) анализ модели – получение аналитического результата;

6) проверка полученных результатов;

7) внедрение результатов.

Рассмотрим применение модельного исследования как метода решения ИАЗ на следующем примере задачи: создайте модель российского бизнесмена, целью поездки которого в Великобританию является заключение выгодного контракта. Анализ условия задачи позволит определить цель модельного исследования – модель российского бизнесмена, целью поездки которого в Великобританию является заключение выгодного контракта. На этапе систематизации информации студентом создается infobox, создается список атрибутов (attribute-value table): качества личности, внешний вид, список действий, набор необходимых деловых документов, список советов, клише для успешного ведения переговоров, особенности ведения бизнеса в изучаемой стране. На этапе разработки модели происходит объединение атрибутов в систему объектов или знаков, воспроизводящую существенные свойства изучаемого объекта, результатом этапа анализа модели является получение памятки поведения российского бизнесмена в Великобритании, на этапе внедрения результатов решения ИАЗ студент проводит презентацию модели и памятки.

В ходе педагогического эксперимента студенты выделяли действия, которые осуществлялись ими в процессе модельного исследования из предложенного списка (рисунок 2). Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Частота выполнения информационно-аналитических действий

Блоки умений	Частота выполнения информационно-аналитических действий (%)
Получение информации	78,5
Переработка информации	68,3
Хранение информации	28,2
Использование информации	73,3
Передача информации	89
Блок аналитических умений	52,5
Блок умений выработать качественно новую информацию	90

<i>Уважаемый студент, отметьте «+» те действия, которые Вы выполняли при осуществлении модельного исследования.</i>		
Блоки умений	Перечень действий	+
Получение информации	оценка информационных потребностей потребителей экономической информации	
	формулировка информационного запроса	
	составление поискового образа искомой экономической информации	
	отбор информации из различных источников экономической информации	
	применение и комбинирование различных методов поиска и отбора экономической информации	
	многократное повторение действий для получения экономической информации в установленные временные периоды	
Переработка информации	организация документооборота	
	отбор, систематизация, классификация экономической информации по различным основаниям согласно цели задания	
	применение арифметических и логических операций обработки экономической информации	
	чтение текста документа с целью осмысления, нахождения показателей состояния объектов	
	преобразование информации – отчет, схема, график, таблица, диаграмма	
	пользование пакетами компьютерных программ общего и специализированного назначения для обработки информации, информационными технологиями	
Хранение информации	применение различных методов контроля информации для проверки соответствия полученной информации качественным характеристикам экономической информации: фильтрация данных, верификация, обеспечение логической целостности, устранение несогласованности, избыточности и различных ошибок, восполнение пропусков	
	создание архивов документов	
	создание электронных архивов, банков данных	
	организация доступа к базам данных, распределенных в локальных и глобальных сетях	
	организация хранения (кратковременного или долговременного) с учетом вида, специфики экономической информации	
Использование информации	организация актуализации информации, корректировки данных в процессе хранения	
	отбор информации согласно цели экономического анализа	
	применение различных методов анализа экономической информации	
Передача информации	использование информации для построения стратегий, планов, принятием решений и т. д.	
	передача информации посредством речевой деятельности	
	передача информации с использованием безличных каналов связи, информационных и телекоммуникационных технологий (компьютерная сеть Интернет, электронная почта, факс, электронные журналы, справочники, газеты, журналы, радио, телевидение, реклама, выставка)	
	работа с компьютером, Интернет, электронной почтой, факсом и т. д.	
	передача информации в письменном виде (отчет, статья, деловое письмо)	
Блок аналитических умений	установление связи с обществом	
	определение цели и объекта анализа	
	разработка плана и выбор методов анализа	
	применение конкретных методов анализа	

Рисунок 2 – Перечень информационно-аналитических действий

Таким образом, применение модельного исследования как метода решения ИАЗ в процессе организации учебной информационно-аналитической деятельности способствует развитию умений ИАД специалиста-экономиста среднего звена, формированию ИАК студентов экономических специальностей СПО.

Список литературы

1. Гордукалова Г.Ф. Анализ информации: технологии, методы, организация: учебно-практическое пособие. – М.: Профессия, 2009. – 512 с. - ISBN 978-5-93913-192-6
2. Камаева Т.С. Информационно-аналитическая задача как средство развития общекультурных компетенций студентов экономических специальностей учреждений среднего профессионального образования / Т.С.Камаева // Казанская наука. - 2011. – № 11- С.336-339.
3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 176 с. ISBN 5-7695-0445-5
4. Курносоев Ю.В., Конотопов П.Ю. - Аналитика: методология, технология и организация информационно-аналитической работы — Москва: Издательство «Русаки», 2004. — 550 с.- ISBN 5-93347-151-8
5. Краевский В. В. Методология педагогики: Пособие для педагогов-исследователей. - Чебоксары: Изд-во Чуваши, ун-та, 2001. - 244 с.
6. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. – М.: СИИ-ТЕГ. – 668 с. ISBN 978-5-89638-100-6
7. Российская педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]: Педагогический терминологический словарь / под ред. В. Г. Панова, 1993.- Режим доступа: http://pedagogical_dictionary.academic.ru/1921/Моделирование - 10.12.2012
8. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины / Авторы-составители М.Ю. Олешков и В.М. Уваров. — М.: Компания Спутник+, 2006. - 191 с.
9. Сыроев П.В., Евстигнеев М.Н. Современные учебные Интернет-ресурсы в обучении иностранному языку// Иностранные языки в школе. - 2008. №6
10. Федеральный образовательный портал. Экономика. Социология. Менеджмент. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ecsocman.hse.ru/text/19270930/>
11. Философия: Энциклопедический словарь. — М.: Гардарики. Под редакцией А.А. Ивина. 2004. [Электронный ресурс]: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/115/АТРИБУТ
12. Юнацкевич Р.И. Теория образования взрослых становление, проблемы, задачи. Монография. 2009 г.

БАЗОВЫЕ НАВЫКИ КАК КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Кондрачук А.Н.

**Бузулукский колледж промышленности и транспорта ОГУ,
г. Бузулук**

Очевидно, что базовые навыки как таковые не привязаны к определенной профессии или группе профессий. Это навыки, способности и знания, которые в большей или меньшей степени востребованы всеми профессиями. Более того, они не ограничиваются сугубо профессиональными функциями, но выступают как качества, полезные для любого гражданина современного общества. Последнее не следует забывать при обсуждении базовых навыков как части образовательного процесса, так как учебные заведения профессионального образования (в особенности начального и среднего уровней) наряду с предоставлением обучающимся профессиональных навыков и навыков для получения занятости также имеют задачу обеспечивать свой вклад в становление обучающихся как членов общества, осознающих свои права, ответственность и возможности.

Мы не касаемся вопросов о том, как выяснять у работодателей необходимые для специфических профессий навыки, способности и знания, а затем трансформировать их в учебные планы. Необходимо заметить, что если мы задаем правильные вопросы, то в результате, возможно, получим адекватные описания технических навыков. Если работодатель указывает потребность в «усовершенствованной работе в командах» или «коммуникативных навыках», эти описания настолько расплывчаты, что не дают полезных идей с точки зрения включения их в учебный план. А они и не должны включаться. Необходимо предусматривать их проявления — базовые навыки являются «метапрофессиональными».

Одним из важных способов получения и совершенствования индивидом базовых навыков является образование, и система подготовки должна отражать это в педагогических и методологических подходах, применяемых в образовательном процессе. Как указывалось выше, базовые навыки отличаются от общих и технических — они не могут преподаваться как традиционные предметы, но должны, напротив, систематически интегрироваться в целостный процесс образования, начиная с возможно более ранних стадий. Основная задача с данной точки зрения заключается в том, чтобы организовать аудиторию и обучающую ситуацию вокруг данных навыков, позволить студентам узнать и «прочувствовать» концепцию, а не просто выучить ее (в традиционном смысле). Это приводит к акценту на педагогических методах, стимулирующих обучение посредством действия, обмена опытом, изучения опыта, экспериментирования, сотрудничества, «позитивного» совершения ошибок, творческого разрешения проблем, обратной связи посредством социального взаимодействия, постановки и представления идей и проблем, исследования ролевых моделей и в особенности — посредством

взаимодействия с внешним миром.

Роль педагога и мастера изменяется от традиционно преподавательской функции к реализации подхода, который стимулирует гораздо более активную роль обучающихся в процессе обучения. «Идеальный преподаватель» должен обладать способностью оперативно решать, сколько ответственности и самоконтроля передать студентам, как достигать максимального социального взаимодействия и стимулировать совместную работу студентов, каким образом развивать их мотивацию и вовлеченность, стимулировать эксперименты и «позитивное» совершение ошибок, поощрять проявление инициативы и принятие самостоятельной ответственности, в том числе за развитие своих персональных умений, моделей поведения и знаний.

Какой из этого следует вывод? Очевидно, тот, что возможный способ введения базовых навыков в образовательный процесс состоит не в том, чтобы включать их как таковые в содержание образовательных программ (они призваны заключать в себе проявление базовых навыков, выявленных на основе анализа потребностей в них со стороны работодателей и других стратегических участников рынка труда), а в том, чтобы «вводить» их в основном посредством педагогических и методологических подходов. Таким образом можно достичь двух целей:

А) Повышения «метапрофессиональной» возможности получения занятости и степени адаптации к динамичным переменам. Ни одна система образования не может подготовить студентов в области всех потенциально требуемых навыков, в том числе для специфической профессии, не говоря уже о возможных изменениях в ней или во взаимоотношениях между профессиями в будущем. Всегда будут существовать такие навыки данного предприятия, которыми должен овладевать новый сотрудник, и такая рабочая среда данного предприятия, к которой должен приспособливаться вновь в нее вошедший.

Б) Интеграции (в более неформальной манере) предметов, отраженных в образовательной программе и учебном плане. Результаты дискуссий с представителями начального и среднего профессионального образования в России показывают, что в будущем учебные планы сохранят свою предметную структуру. В то же время практикуется новый порядок экзаменов с мультидисциплинарным подходом. Новые педагогические и методологические ориентации могут способствовать усилению связей между разными предметами, поддерживая системный подход, не только отражая инновационные экзаменационные процедуры, но и готовя выпускников для профессиональной и социальной жизни, которая, конечно же, не будет предметно-структурированной.

Включение базовых навыков как неотъемлемого требования к выпускникам, очевидно, должно составлять часть более масштабного процесса реформирования профессионального образования. Поэтапная модель «добавления» сферы базовых навыков в системе образования может иметь несколько стадий.

Стадия 1.

Согласование между основными агентами рабочего определения базовых

навыков. Важно, чтобы описание их было гибким, допускающим адаптацию на местах. По сути, даже те определения, которые вначале имеют относительно твердые границы, неизбежно становятся подвижными при применении к местным условиям.

Стадия 2.

Разработка схемы выявления потребностей рынка труда для выбора потенциально приоритетных в составе набора базовых навыков. Это можно осуществить путем анализа того, какие базовые навыки имеют проявления, наиболее значимые для отдельных профессий или профессиональных групп.

Соотнесение их с имеющейся системой профессионального образования для уточнения того, какие навыки уже осваиваются, как существующая система может вобрать в себя в настоящее время не преподающиеся навыки и как нужно изменить систему для их «включения». Это должно предполагать тщательное рассмотрение возможных путей их продвижения вверх по различным уровням профессионального образования.

Стадия 3.

Установление целей и задач для внедрения базовых навыков в образовательную систему. Это возможно как результат партнерства между теми, кто отвечает за политику, и теми, кто имеет практический опыт и в реализации программ образования и подготовки. Одним из ключевых аспектов на данной стадии является определение степени, в которой базовые навыки должны быть относительно распределены или относительно сконцентрированы в системе.

Стадия 4.

Анализ существующей политики и деятельности, включая разделение структурных полномочий в части разработки стандартов и квалификаций, для определения того, что может быть сделано на уровне государственных и региональных органов. На данной стадии важно выявить инновационную практику, в особенности места возникновения инноваций и способы их переноса за пределы места возникновения.

Стадия 5.

Изучение институциональной структуры, посредством которой реализуется политика, с тем чтобы установить, какие изменения предстоит осуществить на уровне внедрения, в методах преподавания и обучения, учебных материалах, подготовке и переподготовке преподавателей и мастеров. На данном этапе полезно рассмотреть вопрос о том, как максимизировать обучение на опыте посредством сбора и распространения примеров успешной деятельности.

Стадия 6.

Внесение соответствующих изменений в политику и формирование нормативного и методического сопровождения для каждого элемента системы профессионального образования, отвечающего за базовые навыки, разработка программы инициирования и реализации изменений.

Обобщенно можно сказать, что базовые навыки являются (могут быть) встроенными в различные части системы образования и подготовки:

- в результаты обучения, достижение которых ожидается от студентов;
- в процесс обучения, в течение которого они получают навыки;
- в процесс оценки, призванный подтвердить то, что они овладели необходимыми навыками.

Настоящий материал в основном посвящен аспекту интегрирования базовых навыков в образовательный процесс. Следует иметь в виду включение базовых навыков и в результаты обучения (стандарты) и в процессе оценки. Не требует доказательства то, что три аспекта включения базовых навыков необходимо рассматривать системно, а введение мультидисциплинарных форм проведения экзаменов должно отражаться в образовательном процессе.

МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА ПЕДАГОГИКИ

Кувандыкова Л.З.

**Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Оренбургский государственный университет»,
г. Орск**

Федеральными государственными образовательными стандартами Высшего Профессионального образования по направлению «Педагогическое образование» определена новая квалификация (степень) - бакалавр педагогики. Правовая компетентность бакалавра педагогики является прямым требованием ФГОС к результатам обучения. Она также интегративно определена в таких базовых компетенциях как общекультурной, общепрофессиональной и профессиональной.

Понятие и сущность компетентности, возможности использования компетентностного подхода в образовании изучались разными исследователями [1, 2]. Знакомство с указанными работами позволяет сделать вывод о том, что в науке пока нет однозначного толкования понятия «компетентность». В связи с этим имеет место плюрализм подходов и к понятию «правовая компетентность».

С нашей точки зрения, правовая компетентность будущего бакалавра педагогики – это интегративное профессионально-личностное качество, характеризующее готовность к решению учебных и профессиональных задач, возникающих в образовательной ситуации с соблюдением образовательного законодательства.

Для разработки модели развития правовой компетентности будущего бакалавра педагогики необходимо не только выявить суть правовой компетентности, но и охарактеризовать её структуру. Правовая компетентность имеет структурную организацию и включает ценностно-смысловой, статусно-правовой, функционально-деятельностный и рефлексивно-оценочный компоненты.

При разработке модели развития правовой компетентности будущего бакалавра педагогики нами учитывались структурная и содержательная характеристики правовой компетентности.

Следует отметить, что в педагогической науке и практике моделирование как метод научного исследования используется достаточно часто. При построении модели формирования правовой компетентности будущего бакалавра педагогики в процессе их профессиональной подготовки мы исходили из общепринятого в педагогической и философской науке представления о модели как системе, включающей в себя цель, содержание,

способы и средства, а также результате образовательного процесса. Разработанная нами модель имеет вид, представленный на рисунке 1:



Рис.1 Модель развития правовой компетентности будущего бакалавра педагогики

Модель включает целевой, методологический, структурный, процессуальный блоки, блоки условий и результатов.

При разработке модели наша позиция отличалась тем, что необходимо рассматривать целостный процесс подготовки будущего бакалавра к решению правовых задач в образовательных отношениях, включая в него этап формирования правовой компетентности и преемственный этап ее развития, что в наибольшей степени отвечает прогностическому подходу.

Специфика предмета исследования определяет использование в качестве его методологии компетентностный подход (А.П. Тряпицына), а также дополняющих его принципов контекстного (А.А. Вербицкий) и прогностического (Б.С. Гершунский) подходов.

Анализ функций и компетенций бакалавра педагогики позволил установить структурную организацию правовой компетентности и рассмотреть процессы ее развития как покомпонентные и уровневые.

В отличие от ранее проведенных исследований по данной проблеме, мы считаем необходимым ввести в рассмотрение не только когнитивный, операциональный и эмотивный аспекты правоотношений в образовании, но и установить значимость правового статуса бакалавра как на этапе его обучения (студент вуза), так и в профессии (педагогический работник). Таким образом, в модели мы выделяем статусно-правовой, ценностно-смысловой, функционально-деятельностный и рефлексивно-оценочный компоненты.

При выборе методов и средств, способствующих развитию правовой компетентности будущего бакалавра педагогики, учитывалось, что в педагогическом образовании традиционно и эффективно изучаются и реализуются различные учебные педагогические ситуации.

Специфика педагогического образования позволяет непосредственно использовать образовательные ситуации в целях подготовки к будущей профессиональной деятельности, в частности, в развитии правовой компетентности, при этом содержание образования должно носить проблемный характер, связанный с педагогическими и правовыми аспектами образовательных отношений. Профессиональная педагогика характеризует правовую компетентность как готовность бакалавра решать проблемы образовательного процесса на основе действующих правовых норм. Проблемные ситуации правообразовательных отношений обусловлены модернизацией образования и образовательного законодательства. Изменяются и стереотипы поведения участников образовательного процесса в проблемных ситуациях. В целом, бакалавру педагогики крайне сложно определить стратегию деятельности в изменяющемся проблемно-правовом поле образования. Поэтому в нашей модели проблемные ситуации при определенных организационно – педагогических условиях могут стать фактором развития правовой компетентности будущего бакалавра педагогики.

Представленная в модели классификация профессионально-ориентированных проблемных ситуаций соответствует этапам развития компонентов правовой компетентности. Она дополнена актуальными проблемными ситуациями (создают условия формирования правовых

компетенций, необходимых в процессе обучения будущего бакалавра) и прогностическими проблемными ситуациями (создают условия развития правовых компетенций и определяются будущей профессиональной деятельностью бакалавра, взаимодействием педагога-бакалавра и других участников образовательного процесса (учащимися, их родителями, коллегами, руководством).

Развитие правовой компетентности будущего бакалавра педагогики - это процесс достижения качественно новых уровней готовности к самостоятельному ответственному решению возникающих задач учебной и педагогической деятельности в динамике и событийном многообразии учебного заведения на основе соблюдения актуальных требований нормативно-правового обеспечения образования. Процесс развития включает достижение адаптивного, нормативного и перспективного уровней развития правовой компетентности.

Таким образом, предложенная модель развития правовой компетентности будущего бакалавра педагогики, позволяет более чётко представить процесс подготовки будущих бакалавров к дальнейшей профессиональной деятельности и её правовому регулированию.

Список литературы

- 1. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании / А.Г. Бермус // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 10 сентября. – <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910>.*
- 2. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. - № 10. – С. 8-14.*

КРИТЕРИИ И УРОВНЕВЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ РАЗВИТИЯ ФИЛОСОФСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИН МАТЕМАТИЧЕСКОГО ЦИКЛА

Курманова С.А.

Колледж электроники и бизнеса, г. Оренбург

Проблема измерения развития философского мышления студента в процессе изучения дисциплин математического цикла связана с проблемой выявления критериев и уровней его развития.

«Критерий» - это «отличительный признак, мерило, на основании которого дается оценка какого-либо явления, действия» [1].

Анализ философской, психологической, педагогической, культурологической литературы позволил нам сформулировать рабочее определение философского мышления. Философское мышление студентов — интегративное качество личности, развивающееся по мотивационно-ценностному, гностическому и операционно-деятельностному критерию и открывающее субъекту возможность выхода за пределы заданных отношений и сформированных связей.

В нашем исследовании студент рассматривается как субъект образования. Он – субъект культуры, деятельности, обучения и самосознания (А.А. Орлов). Как «человек культуры», он способен работать с разными типами мышления (теоретическим, эмпирическим, логическим абстрактным и др.), с идеями различных культур. Юность есть завершающий этап, на котором происходит становление мировоззрения и самосознания личности (И.В. Дубровина, И.С. Кон, А.В. Мудрик). Среди основных новообразований юности исследователи выделяют следующие: развитие рефлексивных способностей и способности к целеполаганию (Р.Стернберг), становление чувства индивидуальности (С.Холл, Э.Шпрангер), формирование Я.-концепции (Р.Бернс), выдвижение жизненных перспектив (К.А. Абульханова-Славская).

Вопрос определения уровней развития личностных свойств и качеств, привлекал внимание педагогов и психологов (И. Божович, Г.А. Бокарева, О.С. Гребенюк, В.С. Ильин, А.Н. Леонтьев, Д. Шадриков, Г.И. Щукина). Развитие представляет собой устойчивую последовательность изменений качественных состояний систем, связанную с переходом к новому уровню целостности с сохранением их эволюционных возможностей. Именно эти качественные изменения в развитии и обуславливают существование уровней, каждый из которых имеет свои собственные элементы (В.С. Ильин, Н. К. Сергеев, В.В. Сериков, В.И. Свидерский, В.И. Столяров).

Понятие «уровень» отражает диалектический характер процесса развития, позволяющий познать предмет во всем многообразии его свойств, связей и отношений; употребляется для отображения последовательности традиций, где многие из следующих представляют собой менее крупные ступени повышения организации по сравнению с одной или несколькими предыдущими ступенями.

Каждый критерий раскрывается нами через соответствующие показатели, по которым можно судить об уровне его развития:

а) мотивационно-ценностный:

- стремление овладеть философским мышлением;
- увлеченность исследовательской деятельностью;
- ценностное отношение к философскому мышлению;

б) гностический:

- философские знания (знание сущности философских понятий и законов, способы саморазвития, самосовершенствования личности, содержание и критерии понятий «мышление», «философское мышление»);

- опыт самостоятельной математической деятельности, отражающий способы саморазвития философского мышления;

в) операционно-деятельностный

- умение применять философские понятия в объяснении математической действительности;

- умение рефлексировать процесс саморазвития философского мышления,

- ориентироваться в растущем потоке информации;

- умение объяснить сущность различных явлений и процессов и причины их возникновения и развития;

- умение дискутировать, понимать основную идею автора;

- умение аргументированно доказывать и опровергать.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам на основе содержания этих компонентов выделить следующие структурно-содержательные критерии и показатели критического мышления (Таблица 1).

Таблица 1 - Критерии и уровневые показатели формирования философского мышления студентов

Высокий уровень	Средний уровень	Допустимый уровень	Низкий уровень
1	2	3	4
Мотивационно-ценностный			
Показатели: стремление овладеть философским мышлением, увлеченность исследовательской деятельностью, ценностное отношение к философскому мышлению.			
стремление овладеть философским мышлением; ориентация на философское мышление как ценность высокая	стремление овладеть философским мышлением; ценностное отношение к философскому мышлению высокое, но ситуативно	стремление овладеть философским мышлением и ценностное отношение к философскому мышлению ситуативно	стремление овладеть философским мышлением ценностные ориентации отсутствуют

1	2	3	4
Гностический			
<p>Студент знает:</p> <ul style="list-style-type: none"> - сущность философских понятий и законов, - способы саморазвития, самосовершенствования личности, - содержание, критерии понятий «мышление», «философское мышление», <p>способы саморазвития философского мышления,</p>			
Знания систематизированные, глубокие, осознанные	Знания глубокие, но не выстроенные в систему и не в полной мере осознаны	Знания поверхностные, несистематизированные, личностно не осознаны	Отрывочные, бессистемные представления
Операционно-деятельностный			
<p>Студент умеет:</p> <ul style="list-style-type: none"> - применять философские понятия в объяснении математической действительности, - рефлексировать процесс саморазвития философского мышления, - ориентироваться в растущем потоке информации, - объяснить сущность различных явлений и процессов и причины их возникновения и развития, - дискутировать, понимать основную идею автора, - аргументированно доказывать и опровергать. 			
Умения сформированы на творческом уровне, выполняемые действия полностью осознаны, обоснованы	Умения проявляются на продуктивном уровне, действия осознаны, но при обосновании допускаются некоторые неточности	Умения проявляются на репродуктивном уровне, выполняемые действия не осознаны, не может обосновать свой выбор	Владение отдельными операциями

В принятии уровневых показателей развития философского мышления студентов в процессе изучения дисциплин математического цикла учитывали точку зрения С. Л. Рубинштейна. В репродуктивных действиях, соответствующих допустимому и низкому уровням, считал ученый, проявляются два уровня умений: умения действовать только лишь по известному образцу стандартной ситуации, а также действия, совершаемые в несколько измененной по сравнению со стандартной ситуацией. Эти действия осуществляются на основе выбора способов из ранее известных (типовых) способов методом проб и ошибок [2].

Выделение следующих уровней развития философского мышления студентов соответствует следующие умения: воспринимать и осмысливать информацию, частично самостоятельный поиск проблемы, гипотезы и ее

решения; закреплять и применять знания; самостоятельно поставить в новой ситуации отдельные цели и задачи деятельности, критически оценивать и корректировать свою деятельность; воспринимать и осмысливать знания и применять знания, дискутировать, выступать с докладом, научным сообщением; ставить перед собой цели и задачи деятельности, расчленять их на частные, разрабатывать планы и реализовывать их с высокими результатами.

Эти умения проявляются в продуктивных действиях, соответствующих высокому и среднему уровню развития философского мышления студентов, в которых мысленный анализ осуществляется не механическим перебором эталонов, а синтетическим актом соотнесения условия с требованиями задачи.

Такой анализ С. Л. Рубинштейн назвал «анализом через синтез», посредством которого из объекта «вычerpпывается» все новое содержание: он как бы поворачивается каждый раз другой своей стороной, в нем выявляются все новые свойства [2].

Таким образом, критерии развития философского мышления студента в процессе изучения дисциплин математического цикла нами представлены как система качеств личности, интегрирующая направленность личности на развитие философского мышления (мотивационно-ценностный), её теоретической осведомлённости (гностический), рефлексивность (операционно-деятельностному). Определение критериев развития философского мышления студента в процессе изучения дисциплин математического цикла позволило выделить уровни развития личностных свойств и качеств, отражающих степень (уровень) развития философского мышления студента в процессе изучения дисциплин математического цикла: низкий, допустимый, средний, высокий.

Важнейшим психолого-педагогическим условием, обеспечивающим успешное развитие философского мышления студента в процессе изучения дисциплин математического цикла, является наличие положительной мотивации к развитию философского мышления как высокоинтеллектуальному труду, расширяющему сферу академического сотрудничества и повышающему конкурентоспособность выпускника учебного заведения.

Основным параметром, по которому мы судим о степени развития философского мышления студента в процессе изучения дисциплин математического цикла, является целостность структуры, т.е. наличие всех структурных элементов развития философского мышления студента.

Список литературы

1. Степанов, С.Ю. *Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций* / С.Ю. Степанов. - М.: Наука, 2000. – 174с.
2. Рубинштейн, С. Л. *Основы общей психологии : в 2 т.* / С. Л. Рубинштейн. — М. : Педагогика, 1989. — 488 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ТЕХНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ СОВРЕМЕННЫЕ АВТОМОБИЛЬНЫЕ БЕНЗИНЫ И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ

Леонтьев А.А.

Бузулукский колледж промышленности и транспорта ОГУ, г. Оренбург

Образовательные стандарты третьего поколения ставят перед колледжем задачу усиления практического обучения. Поделюсь опытом работы по определению качества бензина в бытовых условиях. Данный опыт может провести как грамотный специалист, так и автолюбитель.

Урок нацелен на овладение следующими профессиональными компетенциями техников:

- умение проводить оценку качества бензина;
- умение сопоставить показатели качества испытуемого бензина с показателями по ГОСТу;
- делать заключение о пригодности испытуемого бензина к применению.

Современные автомобильные бензины, как правило, готовят смешиванием нескольких компонентов. Это позволяет получать бензин с заданными показателями качества при рациональном использовании свойств каждого компонента.

Основными показателями, определяющими компонентный состав бензинов, являются детонационная стойкость и фракционный состав. Качество автомобильных бензинов регламентируется ГОСТами.

Состав бензина и другие его показатели зависят от месторождений нефти и технологии ее производства.

С 2002 года все нефтеперерабатывающие заводы России перешли исключительно на производство неэтилированных бензинов. В марте 2003 года Президент РФ подписал Федеральный закон «О запрете производства и оборота этилированного автобензина в Российской Федерации» с 01.06.2003 г.

На сегодняшний день существуют четыре марки бензина: Normal-80 (АИ-80-2), (АИ-80-3); Regular-92 (АИ-92-3), (АИ-92-4), (АИ-95-5); Premium-95 (АИ-95-4), (АИ-95-5); Super-98 (АИ-98-4), (АИ-98-5).

Бензин «Normal-80» предназначен для использования на грузовых автомобилях с карбюраторными двигателями наряду с бензином А-76 по ГОСТ 2084-77.

Неэтилированный бензин «Regular-92» предназначен для применения на автомобилях взамен этилированного бензина АИ-93 применяется в основном для отечественных легковых автомобилей.

Автомобильные бензины «Premium-95» и «Super-98» предназначены в основном для зарубежных автомобилей, ввозимых в Россию.

Технология производства бензинов для автомобилей, отвечающих требованиям Евро-3, Евро-4, Евро-5 должна гарантировать установленные нормы на содержание серы, ароматических и олефиновых углеводородов и бензола (табл. 1)

Таблица 1- Требования к автомобильным бензинам Европейского Экономического сообщества

	Евро-2	Евро-3 2002г	Евро-4 2005г	
Содержание бензола, макс., %	5,0	1,0	1,0	
Содержание серы, макс. %	0,05	0,015	0,005	
Содержание ароматических	-	42	35	
Содержание олефиновых	-	18	18	
Содержание кислорода, макс, %	-	2,3	2,7	
Фракционный состав: %				
До 100 °С перегоняется, не менее	-	46	46	
До 150 °С перегоняется, не менее	-	75	75	
Давление насыщенных паров кПа, не более	-	60	60	
Наличие моющих присадок	-	обязательно		

С 1 июля 2012 года все нефтеперерабатывающие заводы ЛУКОЙЛа в России переходят на производство автомобильных бензинов АИ-92 и АИ-95, соответствующих только классу 5 (Евро 5). Выпуск бензинов класса 4 (Евро 4) с этого момента прекращается.

Первая партия бензина АИ-98 класса 5 (Евро 5) была выпущена на нефтеперерабатывающем заводе «ЛУКОЙЛ-Нижегороднефтеоргсинтез» в мае 2011 года.

	ЛУКОЙЛ		Технический регламент
	Бензины	Дизтопливо	Бензины и дизельное топливо
2005		Класс 4	Класс 3 (допускается до 31.12.2014) Класс 4 (допускается до 31.12.2015) Класс 5
2006	Класс 3	Класс 5	
2007			
2008			
2009	Класс 4		
2010			
2011	Класс 5 (АИ-98)		
2012	Класс 5 (АИ-92, АИ-95)		
2013			
2014			
2015			
2016			

Технические требования к бензинам по ГОСТ Р 51105-97

Показатель качества	ГОСТ Р51105-97			
	Нормаль 80	Регуляр 92	Премиум 95	Супер 98
Октановое число, не менее Моторный метод	76,0	83,0	85,0	88,0
Исследовательский метод	80,0	92,0	95,0	98,0
Содержание свинца, г/дм ³ не более	0,010			
Содержание фактических смол мг/100 см ³ , не более	5,0			
Индукционный период бензина, мин, не менее	360			
Массовая доля серы, % не более	0,05			
Объемная доля бензола, % не более	5			
Испытание на медной пластинке	Выдерживает, класс1			
Внешний вид	Чистый, прозрачный			
Плотность при 15°С, кг/м ³	700-750	725-780	725-780	725-780

Технические требования к бензинам по ГОСТ 51866-2002

Показатель качества	ГОСТ 51866-2002		
	Регуляр Евро-92	Премиум Евро-95	Супер Евро-98
Октановое число, не менее Моторный метод	83,0	85,0	88,0
Исследовательский метод	92,0	95,0	98,0
Содержание свинца, г/дм ³ не более	0,005		
Содержание фактических смол мг/100 см ³ , не более	5,0		
Индукционный период бензина, мин, не менее	360		
Массовая доля серы, % не более	0,015		
Объемная доля бензола, % не более	1		
Испытание на медной пластинке	Выдерживает, класс1		
Внешний вид	Чистый, прозрачный		
Плотность при 15°С, кг/м ³	720-775		

Тема: «Современные автомобильные бензины и их применение» рассчитана на три теоретических занятия и одно практическое.

На теоретических занятиях рассматриваются вопросы об основных показателях качества бензина указанных в ГОСТах. На практическом занятии определяется качество бензина:

- по внешним признакам;
- проведение анализа на содержание в бензине водорастворимых кислот и щелочей;
- проверка на наличие в бензине непредельных углеводородов;
- проверка на наличие в бензине активных сернистых соединений;
- проверка на наличие смол;
- измерение плотности бензина ареометром.

1 Оценка бензина по внешним признакам

Запах, цвет и плотность бензина могут быть использованы как первичные признаки качества. Наиболее популярно перенасыщение бензина ферроценом, что дает желтый цвет. Бензин не должен иметь запах ацетона, растворителя, нафталина и сероводорода.

По стандарту в бензине не допускается наличие мутности, взвешенных и осевших на дно посторонних примесей, в том числе и воды. Посторонние примеси, попадающие в бензин при транспортировке, хранении, приемоотпускных операциях вместе со смолистыми и нагарообразующими веществами увеличивают интенсивность накопления

высокотемпературных отложений. Кроме того, абразивные частицы повышают скорость изнашивания деталей двигателя.

Мутность бензина говорит о присутствии в нем воды. Вода вызывает сильную коррозию всех элементов топливной системы. Вода вызывает перебои в работе двигателя, а в зимнее время может вызвать остановку двигателя из-за обледенения карбюратора и замерзания в магистральных топливной системы.

Цвет бензина служит первичным признаком определения качества. Бензин либо бесцветен, либо имеет бледно-желтый цвет, обусловленный в основном присутствием антидетонаторов.

2 Определение содержания в бензине водорастворимых кислот и щелочей.

Из-за нарушения технологии очистки бензина в нем могут присутствовать водорастворимые кислоты и щелочи. Так, например, после очистки бензина при неполной нейтрализации серной кислоты щелочью не исключено наличие остатков как самой кислоты, так и ее производных – сульфокислот и кислых эфиров. Для удаления щелочи после нейтрализации серной кислоты бензин промывают водой. Щелочь попадает в топливо при плохой промывке в процессе очистки. Другие водорастворимые кислоты и щелочи могут оказаться в топливе случайно.

Присутствие в бензине водорастворимых кислот и щелочей вызывает интенсивное изнашивание деталей двигателя, поэтому ГОСТы предусматривают их полное отсутствие.

Бензины, содержащие водорастворимые кислоты и щелочи, к эксплуатации непригодны.

Для определения наличия кислот и щелочей в сосуд наливают равные количества испытуемого топлива и горячей воды. Содержимое сосуда тщательно перемешиваем 3 – 4 минуты периодически открываем пробку, и даем отстояться. Горячая вода не действует на бензины, но быстро растворяет минеральные кислоты и щелочи. Водный раствор скапливается внизу, а бензин остается сверху. Воду наливаем в две чистые пробирки. В одну добавляем 1 – 2 капли индикатора (фенолфталеина). Если вода окрашивается в розовый или малиновый цвет, то в бензине содержатся щелочи. В другую пробирку добавляют каплю метилоранжа. Появление розового или красного окрашивания свидетельствует о наличии кислот (в нейтральной и щелочной среде окраска желтовато-оранжевая).

Цвет индикатора в различных средах

Среда	Метилоранж	Фенолфталеин
Щелочная	Желтый	Малиновый
Нейтральная	Оранжевый	Бесцветный
Кислая	Красный	Бесцветный

3 Проверка на наличие непредельных углеводородов

От их количества зависит стабильность топлива. Чем больше непредельных углеводородов, тем быстрее окисляются нефтепродукты (увеличивается содержание смол, органических кислот). Чтобы определить наличие нестойких соединений, нужно в пробирку налить топливо и примерно столько же водного раствора марганцово-кислого калия розового цвета. Содержимое пробирки перемешивают и дают отстояться водному слою. Изменение розового цвета на желтый указывает на наличие непредельных углеводородов. Бензины содержащие непредельные соединения, к длительному хранению мало пригодны. Их нужно быстрее использовать.

4 Проверка на наличие активных сернистых соединений

Проводят испытание топлива на медную пластинку. Для это отполированную пластинку из чистой электролитической меди погружаем в испытуемое топливо и выдерживают 3 часа при температуре 50 градусов. Когда подогрев затруднен, можно выдерживать сутки при комнатной температуре. Если пластинка покрывается черными пятнами или темно-серым налетом, то в топливе находятся активные сернистые соединения и использовать его нельзя.

5 Проверка на наличие смол.

Для определения смол бензин в количестве 1 см³ помещаем на сферическое стекло и поджигаем. После сгорания остаются желтые или коричневые кольца. Чем больше смол в топливе, тем темнее остаток и больше диаметр пятна, по размеру которого можно приблизительно определить содержание смолистых соединений.

При отсутствии в топливе смол на стекле остается небольшое белое пятно. Если топливо загрязнено маслами, то на краю стекла остаются коричневые капельки.

6 Измерение плотности бензина ареометром.

Установить цилиндр на ровном месте и осторожно налить в него испытуемый нефтепродукт до уровня, отстоящего от верхнего обреза цилиндра на 5—6 см.

2. Выдержать нефтепродукт 2—3 минуты для того, чтобы он принял окружающую температуру.

3. Чистый и сухой ареометр медленно и осторожно опустить в цилиндр с нефтепродуктом, держа его за верхний конец.

4. После того как ареометр установится и прекратятся его колебания, произвести отсчет по верхнему краю мениска с точностью до третьего знака. При этом глаз должен находиться на уровне, отмеченном на рисунке линией 3. Спустя не менее 1 мин после погружения ареометра записать температуру топлива, отсчитывая ее с точностью до градуса по термометру. На этой операции испытание заканчивается.

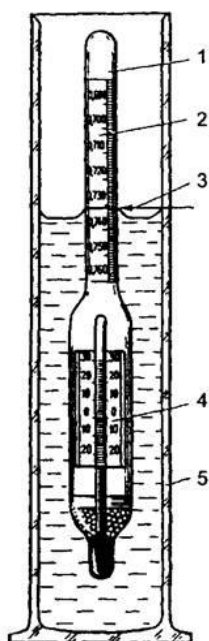
5. Ареометр вынуть из цилиндра, протереть, вложить в футляр, а нефтепродукт вылить в ту же склянку, из которой наполнялся цилиндр.

6. В стандартах и других документах плотность нефтепродукта указывается при температуре 20 °С (ρ_{20}). В связи с этим данные измерений при иной температуре (ρ) необходимо привести к температуре 20 °С по формуле

$$\rho_{20} = \rho + \gamma(t - 20)$$

где γ — зависящая от величины плотности температурная поправка, которая берется из таблицы; t — температура нефтепродукта при отсчете плотности, °С.

Приведенную плотность следует округлить до третьего знака после запятой.



Прибор для определения плотности нефтепродукта: 1 — ареометр; 2 — шкала плотности; 3 — линия отсчета плотности; 4 — шкала термометра; 5 — стеклянный цилиндр.

Значения температурных поправок для определения плотности нефтепродуктов

Плотность, ρ , кг/м ³	Температурная поправка, γ , кг/(м ³ · °С)	Плотность, ρ , кг/м ³	Температурная поправка, γ , кг/(м ³ · °С)
690–699	0,910	850–859	0,699
700–709	0,897	860–869	0,686
710–719	0,884	870–879	0,673
720–729	0,870	880–889	0,660
730–739	0,857	890–899	0,647
740–749	0,844	900–909	0,633
750–759	0,831	910–919	0,620
760–769	0,818	920–929	0,607
770–779	0,805	930–939	0,594
780–789	0,792	940–949	0,581
790–799	0,778	950–959	0,567
800–809	0,765	960–969	0,554

Плотность, ρ , кг/м ³	Температурная поправка, γ , кг/(м ³ · °С)	Плотность, ρ , кг/м ³	Температурная поправка, γ , кг/(м ³ · °С)
810–819	0,752	970–979	0,541
820–829	0,738	980–989	0,528
830–839	0,725	990–1000	0,515
840–849	0,712		

Данный опыт работы т.е. учебный фильм имеет производственную ценность т.к. студенты – будущие техники могут самостоятельно определить качество бензина в бытовых условиях.

ПРИМЕНЕНИЕ СМИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУХГАЛТЕРА, СПЕЦИАЛИСТА ПО НАЛОГООБЛОЖЕНИЮ

Малая О.В.

**Орский Политехнический колледж (филиал) федерального
государственного бюджетного образовательного учреждения высшего
профессионального образования «Оренбургский государственный
университет», г. Орск.**

Массовая коммуникация играет огромную роль в жизни людей, она буквально вплетена в ткань современного общества, в его экономику, политику и культуру, она охватывает международные, межгрупповые и межличностные отношения. Революционные преобразования, произошедшие в последние десятилетия, привели к росту воздействия средств массовой информации (СМИ) на все области жизни, как человечества в целом, так и каждого отдельно взятого индивида.

Сегодня доступ к СМИ - это необходимое условие формирования всесторонне развитой личности. Они влияют на различные этапы и стороны информационного процесса в обществе, но поток информации в современном мире настолько разнообразен и противоречив, что самостоятельно разобраться в нем не под силу отдельному человеку.

Массовая коммуникация - это исторически сложившийся и развивающийся во времени технически опосредованный процесс создания, хранения, распределения, распространения, восприятия информации и обмена ею между социальным субъектом (коммуникатором) и объектом (коммуникантом) [2].

Средства массовой информации - это учреждения, созданные для открытой, публичной передачи с помощью специального технического инструментария различных сведений любым лицам [3].

Человечество всегда стремится постоянно, поддерживать между собой связь, что приводит к созданию все новых средств коммуникаций. Коммуникации в современном обществе рассматриваются как синоним понятия общение (лат. Communication - делаю общим, связываю, общаюсь) [3], основной задачей средств коммуникаций является передача информации от человека к человеку, как некая форма взаимодействия.

Появление персональных компьютеров существенно улучшило связь между людьми, сократило временные затраты на передачу информации. Если ранее для передачи информации требовалось значительно большее время, то сейчас это можно сделать за считанные секунды. Из всех главных достижений в развитии средств массовой коммуникации является Интернет. В его специфику входит предоставление огромного количества информации, через средства коммуникаций, таких как электронная почта, региональные, глобальные и локальные сети связи. При помощи Интернет предоставляется доступ к многочисленным объемам информации, которые хранятся в различных уголках

нашей планеты. Интернет выполняет роль технологического базиса для организационной разновидности информационной эры – Сети. [1].

Возможности Интернет очень велики. С помощью Интернет можно управлять персональными финансами, купить интересующий товар, найти новых друзей, заказать билеты на самолет, узнать последние новости.

Современные деятели наук отмечают, что Интернет на сегодняшний день, как коммуникационный медиум, являющийся средством общения между миллионами людей, не выявляет качественного результата, тем, что помогает людям поддерживать связь между собой. По их мнению, между общением людей в таком глобальном масштабе, не отражается качественное изменение, а если отражается, то только у отдельных групп людей.

Несомненно, СМИ играют огромную роль в жизни людей - это и источник информации, и средство общения. Но, к сожалению, в последнее время значительно возрастает их отрицательное воздействие на общество.

В XXI веке информация превратилась в глобальный ресурс человечества, вступившего в новую эпоху развития цивилизации - эпоху освоения информационного пространства. Информация сегодня является едва ли не важнейшим ресурсом развития общества, инструментом власти. Эта проблема приобретает особое значение в современных условиях подготовки специалистов, когда в обществе идет процесс коренного пересмотра сложившихся ценностей и от деятельности СМИ в значительной степени зависит формирование нового видения образовательного процесса. В настоящее время при формировании профессиональных компетенций у студентов в среднем профессиональном образовании необходимым условием является использование и применение многочисленных источников информации, а в основном интернет-ресурсов. В процессе обучения по специальности «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)» нами используются следующие СМИ «Гарант-Плюс», «Консультант-Плюс», «Аудит.ру», «Клерк.ру», «Бухгалтерия –Онлайн», «Р- 77 налог», Интернет газета «Все о бухгалтерском учете»; печатные издания в наличии и выписываемые библиотекой колледжа: «Главбух», «Российская Газета», «Положения по бухгалтерскому учету», «План счетов бухгалтерского учета», Федеральный Закон « О бухгалтерском учете». При изучении спецдисциплин по специальности 080114 « Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)» особая роль уделяется таким интернет-ресурсам как «Гарант-Плюс», «Консультант-Плюс», «Аудит.ру», «Бухгалтерия–Онлайн», Интернет газета «Все о бухгалтерском учете». Таким образом, в процессе выполнении практических заданий по дисциплинам «Практические основы бухгалтерского учета источников формирования имущества организации», «Основы бухгалтерского учета», «Бухгалтерская технология проведения и оформления инвентаризации» неотъемлемым условием является использование интернет-ресурсов. Например, при заполнении и оформлении основных форм отчетности на практических занятиях, таких как форма №1 «Бухгалтерский баланс», необходимо обращаться к информационным источникам, так как бухгалтерская отчетность постоянно претерпевает изменения и дополнения в

предоставляемой отчетной информации, в реквизитах, сроках представления, утвержденных законодательно. Например, на основании Приказа Министерства Финансов РФ от 02.07.2010 № 66н (в ред. Приказа Минфина РФ от 05.10.2011 №124н) в новой форме бухгалтерского баланса внесены следующие изменения: баланс предусматривает отчетность за три года (указывается отчетная дата отчетного периода; предыдущий год; год, предшествующий предыдущему), а в старой форме - за 1 год; в разделе «Внеоборотные активы» внесены строки - «Результаты исследований и разработок», «Нематериальные и материальные поисковые активы»; в разделе «Оборотные активы» убрана расшифровка запасов; внесена строка «Общая дебиторская задолженность», а в старой форме она подразделялась на «Дебиторскую задолженность» и платежи, по которым ожидаются более чем через 12 месяцев после отчетной даты и в течение 12 месяцев; в разделе «Капитал и Резервы» убрана расшифровка резервного капитала. Некоммерческая организация именуется указанный раздел «Целевое финансирование». Вместо показателей «Уставный капитал», «Собственные акции, выкупленные у акционеров», «Добавочный капитал» и «Нераспределенная прибыль» некоммерческая организация включает «Паевой фонд», «Целевой капитал», «Целевые средства», «Фонд недвижимого и особо ценного имущества», «Резервы и иные целевые фонды», в зависимости от формы некоммерческой организации и источников формирования имущества. Данные изменения показаны на примере только одной формы бухгалтерской отчетности, в то время как студент в процессе выполнения практических заданий работает с достаточно большим количеством форм отчетности. Для того чтобы научить студентов использовать СМИ в профессиональной деятельности на практических занятиях по перечисленным выше дисциплинам используется аналитический метод сравнения с привлечением СМИ. Студенту предлагается сравнить устаревшую форму №1 с обновленной формой, используя следующие источники: «Гарант», «Консультант-плюс», ежемесячный журнал «Главбух». Итогом данного вида работы будет являться составленный студентом на основании предложенных источников перечень изменений. В дальнейшем планируется систематизировать данный метод работы с СМИ по уровню успеваемости и способностям студентов работать с материалами СМИ самостоятельно.

Список литературы

- 1. Белый М.Е. Формирование конкурентных преимуществ интернет СМИ: дис...кан.экон.науч./ Белый Михаил Евгеньевич.- Оренбург, 2010.-157с.*
- 2. Суков П.В. Интернет- СМИ: системные характеристики. Дис....канд.филол.наук / Суков Павел Викторович.-М,2005.-199с.*
- 3. Лукина М.М. СМИ в пространстве Интернета: учебное –пособие / М.М.Лукина, И.Д Фомичева; Москва.гос.ун-т им. М.В. Ломоносова.-М, 2005.-87с.-(Интернет-журналистика),Библиогр.:с.86-87с.*

4. Грудинская В.В. Современные СМИ для детей и юношества. Тенденции развития и типологические черты // Вестн.Рос.Гос.гуманит.ун-та-2010.№8-С 163-174.

СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ, КАК ПЛАТФОРМА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИДЕРСКОГО ПОТЕНЦИАЛА

Маркелова Ю.В.
Кумертауский филиал ОГУ, г. Кумертау

Развитие экономики предъявляет новые требования к системе высшей школы, к качеству подготовки будущих специалистов. Повышение качества пришло в противоречие с расширением доступности профессионального образования, об этом говорят данные об едином государственном экзамене. Одним из основополагающих факторов, неблагоприятно влияющих на качество образования, распространение современных технологий и инновационных методов преподавания, является состояние кадрового потенциала в вузе.

Международный опыт свидетельствует о том, что высокоразвитые системы образования концентрируют внимание на развитии профессиональных умений педагога, выстраивая систему стимулов, обеспечивающих его заинтересованность в постоянном совершенстве. Но проблема кроится в том, что в вузе есть множество талантливых преподавателей, которые обладают «высоким» потенциалом, но не каждый учащийся готов воспользоваться тем «багажом знаний», который он получает в результате учебной деятельности.

Вместе с тем, в настоящее время в молодежной среде существует целый комплекс проблем, который сдерживает ее развитие и приводит к снижению репродуктивного, интеллектуального и экономического потенциала российского общества, ухудшается состояние физического и психического здоровья молодого поколения. В современной России около одной трети молодых людей не в состоянии успешно адаптироваться к современной экономической ситуации и реализовать свои профессиональные устремления, у них происходит деформация духовно-нравственных ценностей, размываются моральные ограничители на пути к достижению личного успеха. Также вызывает опасение тенденция "потери человеческого капитала", так как молодые люди не полностью используют имеющийся у них потенциал, что в итоге может привести к замедлению социально-экономического развития Российской Федерации.

В этой связи возникла реальная необходимость в применении качественно новых подходов к решению проблем молодежи и совершенствованию системы мер, направленных на создание условий и возможностей для успешной социализации и эффективной самореализации молодежи, для развития ее потенциала в интересах России, а для этого видится целесообразным, внести коррективы в систему управления студенческими коллективами.

Управление всегда осуществляется в рамках определенной профессиональной деятельности, направленную на организацию действий, как индивида, так и группы в целом. Не стоит забывать, что мы рассматриваем студентов в малой группе, и каждый из них является не только индивидом, но и творческой личностью, обладающей специфическими особенностями характера.

В любом объединении людей есть человек, представляющий интересы группы, выступающий звеном между администрацией и членами группами. Студенческий коллектив является не исключением, индивид, контактирующий с руководством вуза, сообщая достоверную информацию членам группы, контролирующей процесс выполнения заданий, решающий конфликтные ситуации, является лидером данной группы.

Лидер в малой студенческой группе - это активный субъект образовательного процесса, так как он имеет определенную личностную мотивацию, проявляет избирательное отношение к преподавателям, что в значительной степени может повлиять на результат не только его деятельности, но и группы в целом.

Как и в любой организации, вузу необходима целая система управления студенческим коллективом, которая будет направлена на развитие отношений между ее субъектами (рисунок 1)

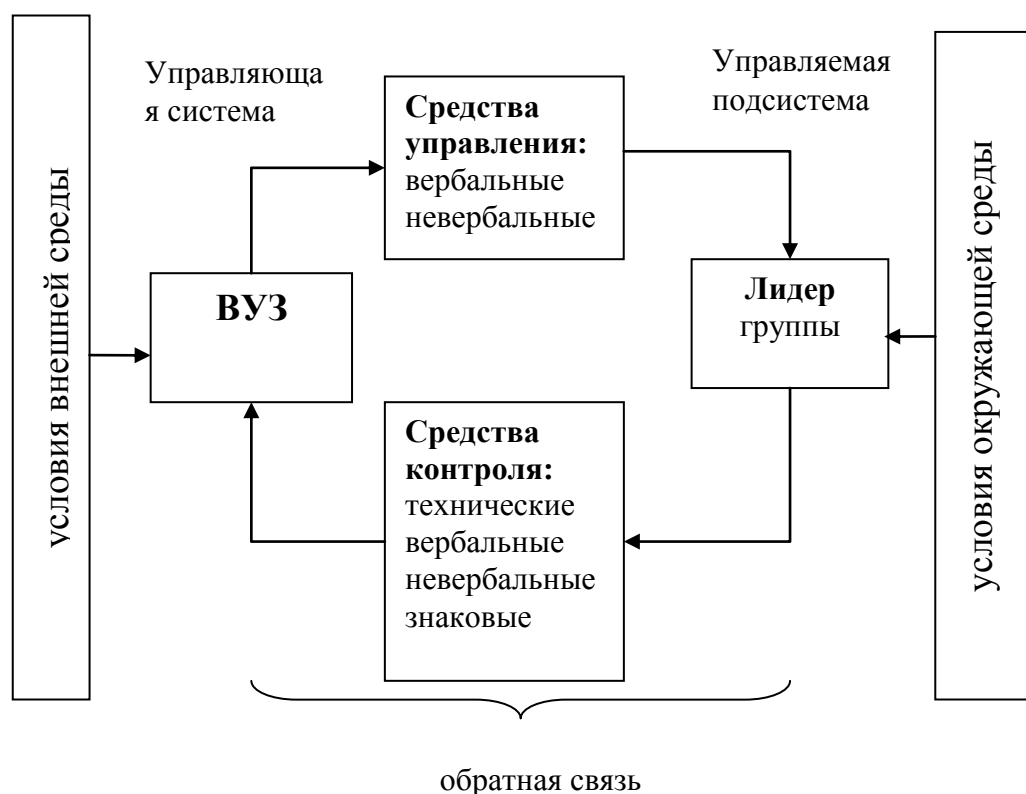


Рисунок 1. Структура системы управления студенческим коллективом

Данная система управления, построенная на основных законах менеджмента, показывает процесс активного взаимодействия двух субъектов отношений, каждый из которых обладает саморегуляцией и регуляцией в зависимости от факторов влияния. Уникальность системы управления заключается в простоте связей между звеньями, в способах передачи информации, и методах контроля за выполнением поручений.

Вуз и студенческая группа, как основные субъекты системы, осуществляют целенаправленную деятельность, но при наличии ее специфичности, система управления студенческими группами осуществляется

по общим законам функциональных систем. Согласно, этих законов, система управления образовательной деятельности включают четыре основных блока (рисунок 2)

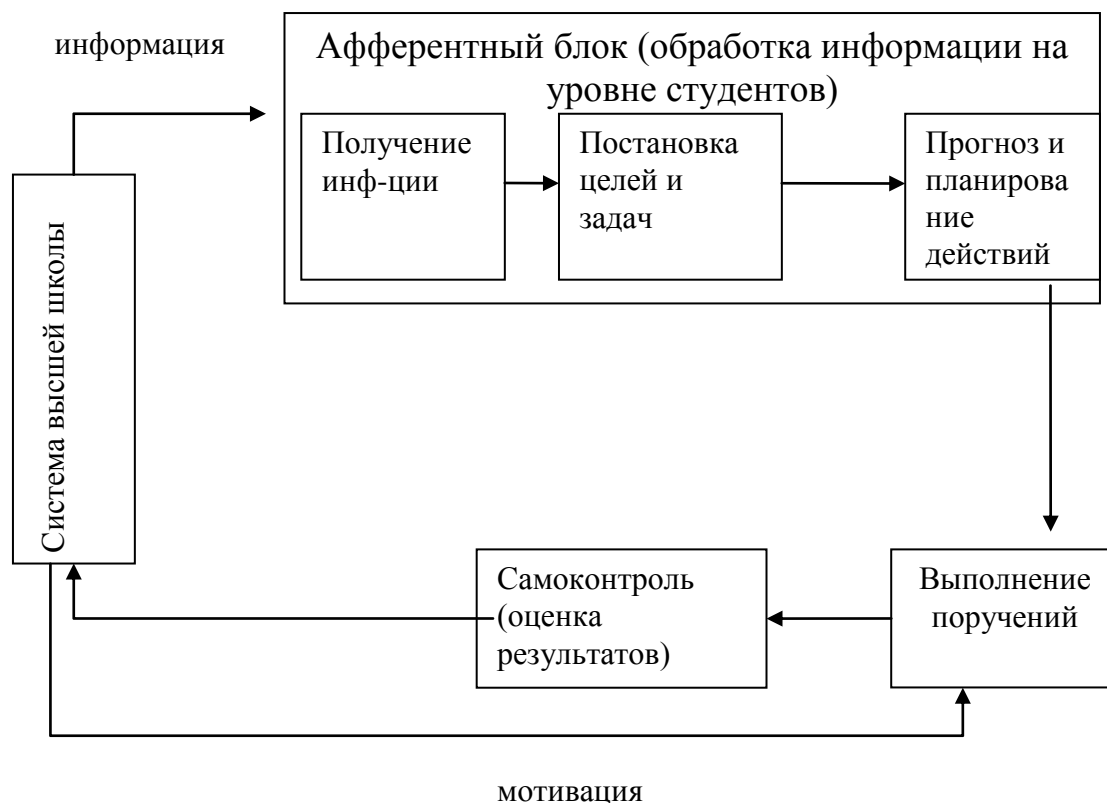


Рисунок 2. Этапы переработки информации в системе управления студенческим коллективом.

Данная модель включает взаимодействие системы высшей школы, а именно руководителей структурных подразделений в вузе, таких как деканы, заведующие кафедрами и т.д., с другой стороны студенческие группы. Механизм передачи информации - это функционирующая система, включающая несколько этапов, каждый из которых представляет собой комплекс мероприятий:

Афферентный блок - включает в себя, получение информации от заведующих структурным подразделением вуза. Помимо это студенческие группы дают оценку полученной информации., оценивают возможность ее выполнения, ее срочность. На основе полученной информации лидер индивидуально или коллективно ставит цели, задачи для решения поставленной проблемы. На данной стадии должен получиться образ желаемых результатов, т.е. должен составиться прогноз итога действий. На основе поставленных задач формируется план конкретных действий и распределение обязанностей среди членов студенческой группы.

Блок «выполнение поручений» содержит в себе, практические действия группы, т.е. студенты непосредственно выполняют поставленные задачи в определенный промежуток времени.

Блок «самоконтроль» - это контроль исполнения и оценка результатов, как со стороны администрации вуза, так и самой группы студентов. Лидер группы должен сравнить полученные результаты с поставленными задачами, притом группа заранее может предвидеть реакцию администрации по выполнению поручений.

Так же не стоит забывать, что руководство вуза, используя психологические и административные методы, может промотивировать действия студенческого коллектива, что бы те в свою очередь, выполнили поставленные задачи своевременно и добровольно.

Данная структура системы управления студенческим коллективом позволит выявить «точки влияния» на поведение студентов как во время учебного процесса, так и внеучебного. Предложенная система позволит каждому члену студенческой группы реализовать свой позитивно социальный, культурный, интеллектуальный потенциал. «Афферентный блок» в системе управления служит хорошей платформой для анализа лидерского потенциала студентов, их лидерских качеств и способностей. Так как он позволяет выделить не только формального лидера в студенческой группе, но также определить круг лиц обладающих лидерскими способностями. А зная это, можно применять ряд различных методик и тренингов для формирования лидерского потенциала, что позволит студентам в будущем стать не только конкурентно - способными специалистами, а главное востребованными на рынке труда.

Для использования системы управления студенческими группами, как платформы по формированию лидерского потенциала сфера образования должна обеспечивать доступность качественных образовательных услуг на протяжении жизни каждого человека.

Список литературы

- 1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образование» на 2013-2020 годы, распоряжение правительства Российской Федерации от 22.11.2012г. № 2148-р.*
- 2. Бендас, Т.В. Психология лидерства: Учебное пособие. - СПб.: Питер, 2009. - 448с. ISBN 978-5-388-00148-1*

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Мелихова Н.В.
БКПТ ОГУ, г. Бузулук

Педагог сегодня – это одновременно профессионал и личность. Для того чтобы стать значимым, сегодня необходимо практическое овладение теми видами педагогической культуры, к которым преподаватель готов чаще всего только теоретически. Педагог постоянно находится между практикой и теорией, наращивая свой опыт преимущественно практическими умениями.

Любая педагогическая работа – это практическая деятельность. Выпускники педагогических вузов и педагоги со стажем знают, что педагогическая культура – совокупность умений учителя проявлять образцы личностно-ценностного отношения к ученикам, преподаваемым дисциплинам, детскому творчеству. Часто бывает так, что между теоретическими знаниями и практическими умениями продолжает сохраняться серьезный разрыв.

Традиционная методическая работа предполагает повышение профессионального уровня педагога посредством наращивания количества знаний о новых методиках, приемах, технологиях и умений за счет копирования их в своей деятельности. Надо отметить, что именно так строилась методическая работа в школе и такое положение дел нас, в какой-то мере, устраивало. Но, учитывая новые ценности образования и методической работы в целом, нами были определены новые цели и разработана модель методической работы в колледже.

Актуальность выбранного нами направления совершенствования научно-методической работы в колледже объясняется тем, что воспитать человека с современным мышлением, способного успешно самореализовываться в жизни, могут только педагоги, обладающие высоким профессионализмом. При этом в понятие “профессионализм” включаются не только предметные, дидактические, методические, психолого-педагогические знания и умения, но и личностный потенциал педагога, в который входят система его профессиональных ценностей, его убеждения, установки. В ходе этой деятельности педагог становится активным субъектом процесса совершенствования. Это требует комплексного подхода к многогранной научно-методической работе. Повышение квалификации помогает учителю избавиться от устаревших взглядов, делает его более восприимчивым к внешним изменениям, что в конечном итоге повышает его конкурентоспособность. Научно-методическая работа стимулирует профессиональное развитие педагога, способствует его самореализации, решению профессиональных и личных проблем, позволяет получить большее удовлетворение от работы.

Качество педагогической деятельности имеет важнейшее значение для развития всей системы образования. Сегодня чрезвычайно востребован педагог, личностные и профессиональные качества которого оказались бы на уровне сложности стоящих перед обществом задач. Такие требования должны быть подкреплены соответствующими условиями, ибо без качественной подготовки педагога, без его социальной защиты, без обеспечения его необходимыми условиями труда, без мотивации его успешности высокого качества образования не достичь.

Вся научно-методическая работа ведется по трем направлениям повышения квалификации преподавателя - как предметника, методиста, куратора. Работа по повышению квалификации преподавателя - предметника проходит через предметно-цикловые комиссии педагогов, постоянно действующие, обучающие и практикоориентированные семинары, временные творческие группы и т.д.. В колледже созданы следующие предметно-цикловые комиссии:

- ПЦК общегуманитарных и социально-экономических дисциплин;
- ПЦК естественнонаучных и математических дисциплин;
- ПЦК общепрофессиональных дисциплин;
- ПЦК специальных дисциплин.

Деятельность ПЦК направлена на непрерывное повышение компетентности педагогов в области науки, учебного предмета, методики его преподавания и расширения кругозора учащихся по предмету.

Педагогический коллектив разнороден по возрасту, педагогическому опыту, профессионализму. Поэтому в методической работе используется разноуровневый подход. Коллектив условно разделен на три группы педагогов, которые отличаются уровнем владения педагогическим мастерством.

Первая группа педагогов обладают высокими педагогическими способностями. Главные проводники новых технологий, разработчики диагностического инструментария.

Педагоги объединены в мастер-класс. Итог работы – печатный материал, описание методик, разнообразные дидактические материалы. Вторая группа педагогов совершенствует педагогическое мастерство. Для них организуются различные семинары по возникающим проблемам. Третья группа педагогов - группа становления педагогического мастерства. Ее составляют молодые учителя. Для помощи молодым учителям организована школы молодого педагога.

Существуют формы научно-методической работы

1. Поисковая работа и научные исследования педагогов. Участие в работе экспериментальной площадки, разработка и апробация авторских и вариативных программ, рецензирование, изучение теоретического материала по проблеме исследования, участие в научно-практических конференциях, семинарах, выступления по итогам исследований, написание учебника, методического пособия, статьи в журналах.

2. Руководство поисковой работой обучающихся. Руководство предметными кружками, творческими проблемными группами, секцией

научного общества студентов, рефератами; участие в организации научно-практической конференции учащихся, обработка материалов экспериментальной работы учеников, проведение консультаций учащихся, руководство работой одаренных учеников по индивидуальным планам.

3. Разработка методической документации. Работа по составлению учебных планов, программ, методических рекомендаций по организации и управлению образовательным процессом, научно-методической работой; разработка экзаменационных материалов, анкет, различных положений (о смотрах, конкурсах, выставках и т. п.), методик диагностики учащихся.

4. Подготовка учебных аудио- и видеозаписей. Подготовка аудио- и видеозаписей уроков, внеклассных мероприятий.

5. Повышение квалификации учителей. Стажировки, круглые столы, индивидуальные консультации, авторские семинары, открытые уроки, взаимопосещения, работа с научно-методической литературой, наставничество, участие в конкурсах профессионального мастерства “Мастер года”, “Педагогический олимп, «Конкурс профессионального мастерства” и т. д.

6. Обобщение и распространение инновационного педагогического опыта. Работа в творческой группе по сбору материалов с целью изучения инновационного опыта, систематизация и обобщение материалов творчески работающего педагога или собственного опыта инновационной деятельности, оформление результатов исследования (доклад, брошюра, статья, монография, наглядный материал), презентация, распространение и внедрение инновационных наработок в образовательный процесс, мастер-классы, педагогические мастерские, выступления на педсоветах, выездные семинары, педагогические лектории, встречи с творчески работающими специалистами, создание информационной базы о передовом инновационном опыте.

К методической работе относятся: обсуждение деятельности педагогов, работа с литературой, индивидуальные неформальное консультирование, тренинговые процедуры, участие в анкетировании и опросах, интерпретация педагогических и профессиональных феноменов, анализов опросов и анкетирования, посещения занятий с последующим обсуждением.

Отчетность

Мероприятия, которые могут быть отнесены к методической работе, оформляются следующим образом:

- Работа временных проблемных и творческих групп – письменные материалы о проводящейся работе (материалы семинаров, заседаний и конференций, публикации, анализы деятельности, реферирование литературы).

- Работа педагогического совета, научного методического совета, методических объединений, постоянно действующих семинаров – планы работы, отчеты по деятельности, протоколы заседаний и материалы, созданные в процессе и в результате работы.

- Участие в семинарах, конференциях – материалы, отражающие содержание проведенной работы (в любой форме).

- Участие во “внешних программах” обучения – свидетельства и сертификаты об участии.

Стимулы профессионального развития педагогов.

Ниже приводится перечень стимулов, которые наиболее часто используются в колледже и могут служить вознаграждением за эффективное профессиональное развитие и активное участие в научно-методической работе.

Мотив самостоятельности, реализации себя в творческой педагогической деятельности. Открытие собственного мастер-класса для учителей района или города. Повышение самостоятельности учителя: возможность работать по интересующей программе, выбирать класс. Содействие в разработке и утверждении собственной авторской программы, ее распространении в районе.

Мотив личного развития, приобретения новой информации

Направление на стажировку, курсы. Предоставление времени на методическую работу (работа на дому). Творческий отпуск в каникулярное время.

Мотив самоутверждения, достижения социального успеха. Направление на различные проблемные конференции, семинары для выступления и обмена опытом. Содействие в обобщении опыта, подготовке собственных публикаций и пособий к печати. Привлечение к руководству методическими подразделениями школы. Получение права на проведение семинаров, курсов, лекций для своих коллег по школе.

Потребность в причастности к делам коллектива. Вхождение в состав различных органов, решающих важные проблемы жизни школы.

Мотив стабильности, защищенности. Гарантия имеющегося статусного положения в коллективе.

Мотив состязательности. Содействие в выдвижении на престижные конкурсы. Присвоение звания победителя школьного конкурса профессионального мастерства.

Комплексные программы в системе методической работы.

Наряду с текущей, стихийной, тактической методической работой, которая осуществляется по плану и вне плана, основной задачей администрации и всего педагогического коллектива является разработка и реализация крупных научно-исследовательских проектов и программ, которые могут сыграть важную роль в жизни школы.

Программы и проекты разрабатываются по различным направлениям и областям:

Внедрение профильного обучения.

Повышение качества образования на основе диагностики и мониторинга.

Организация творческой деятельности обучающихся совместно с учреждениями дополнительного образования.

Включение семьи и социума в образовательный процесс.

Преодоление неуспеваемости обучающихся и повышение их познавательной мотивации.

Внедрение здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс.

Системная работа с молодыми педагогами.

Формы предъявления и обобщения передового педагогического опыта.

Показ опыта в режиме реального времени в форме серии открытых уроков, внеклассных мероприятий.

Ознакомление педагогов с документальным обеспечением реализуемых нововведений.

Изучение возможных перспектив внедрения и прогнозирования последствий перехода на новые способы работы.

Составление краткого описания предъявленного опыта и создание информационной базы.

Осуществление углубленного диагностирования по выявлению положительного эффекта от внедрения инноваций.

Проведение семинаров, конференций, практикумов, собеседований, организация консультаций, выставок.

Формы повышения профессионального мастерства педагогов:

- самообразование;
- изучение документов и материалов, представляющих профессиональный интерес;
- рефлексия и анализ собственной деятельности;
- накопление информации по педагогике, психологии, методике, предметному содержанию;
- создание базы лучших сценариев уроков, интересных приемов и находок на уроке;
- разработка собственных средств наглядности;
- самостоятельное проведение исследований;
- постоянная работа над методической темой, представляющей профессиональный интерес для педагога;
- разработка диагностических процедур, заданий и тестов и проведение мониторинговых замеров в режиме самоконтроля за процессом и результатом обучения;
- подготовка программного доклада в начале учебного года и годового отчета о достигнутом – в конце года;
- посещение уроков и внеклассных мероприятий у коллег;
- персональные консультации;
- собеседования с администрацией;
- индивидуальная работа с наставником;
- разработка собственной программы самообразования.

Разработаны критерии оценки результатов методической работы в колледже.

- Рост удовлетворенности педагогов собственной деятельностью.
- Положительный психолого-педагогический климат.
- Высокая заинтересованность педагогов в творчестве и инновациях.
- Овладение современными методами обучения и воспитания.
- Хорошо организованный процесс обучения и воспитания.
- Положительная динамика качества образования.
- Высокий уровень профессиональной самодеятельности педагогов.
- Своевременное распространение передового педагогического опыта.

- Постоянное внимание администрации к деятельности педагогов, наличие системы стимулирования педагогической деятельности.

- Качественно организованная система повышения квалификации педагогов.

Критерии успешности образовательного процесса в колледже:

- высокий уровень удовлетворенности обучающихся собственной учебной деятельностью;

- высокий профессиональный авторитет педагогов;

- общая тональность отношений педагогов и обучающихся в школе;

- уважительное отношение к учебному заведению со стороны родителей;

- готовность обучающихся, выпускников колледжа, родителей помогать учебному заведению;

- творческий настрой педагогов и обучающихся;

- желание педагогов достичь совершенства, которое позволило бы им стать компетентными специалистами;

- высокий уровень внимания, включенности, интереса к учебе со стороны обучающихся;

- возможность для каждого обучающегося найти себе интересного педагога, интересные предметы, дело по душе, внимательное отношение к его проблемам;

- умение использовать достоинства индивидуального, дифференцированного обучения;

- естественная связь между урочной и внеурочной, классной и внеклассной предметной деятельностью;

- устойчивое умение педагогов применять различные современные методики преподавания.

Сегодня в колледже проводится работа по внедрению программы повышения квалификации и наращивания компетентного кадрового потенциала. Созданы межпредметные и предметные научно-методические объединения, временные творческие группы. Все это позволяет говорить с уверенностью, что педагогический коллектив образовательного учреждения успешно решает вопросы повышения качества образования и совершенствования научно-методической работы педагогов в СПУЗ.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В ИНДУСТРИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ ОРЕНБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Михайлова Е.Н.

Индустриально-педагогический колледж ОГУ, г. Оренбург

В Индустриально-педагогическом колледже Оренбургского государственного университета ведется подготовка студентов следующих специальностей:

- 034702 Документационное обеспечение управления и архивоведение;
- 051001 Профессиональное обучение (по отраслям);
- 151901 Технология машиностроения;
- 160108 Производство летательных аппаратов;
- 220703 Автоматизация технологических процессов и производств;
- 230401 Информационные системы.

В соответствии с требованиями ФГОС СПО по всем перечисленным выше специальностям реализация компетентного подхода должна «предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбор конкретных ситуаций, психологические и иные тренинги и т.д.) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития требуемых компетенций обучающихся» [8].

В рамках работ, связанных с переходом на образовательные стандарты третьего поколения активные и интерактивные формы проведения занятий последовательно внедряются в учебный процесс, реализуемый в Индустриально-педагогическом колледже Оренбургского государственного университета.

С целью систематизации знаний преподавателей по педагогическому блоку в ноябре - декабре 2009 года по инициативе методической службы и администрации Индустриально-педагогического колледжа факультет повышения квалификации ОГУ организовал на базе колледжа курсы по направлению «Приоритеты теории и методики современного профессионального образования». Эти курсы закончились круглым столом «Проблемы, тенденции и перспективы развития образования в России», на котором обсуждались также и вопросы внедрения интерактивных педагогических технологий.

В апреле 2011 года на заседании НМС ОГУ было рекомендовано председателям методических комиссий на заседаниях методических комиссий по направлениям подготовки и специальностям, ознакомить преподавателей с содержанием образовательных технологий, рекомендованных кафедрой теории и методологии образования.

В ноябре 2011 года Н.А. Каргопольцева, доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методологии образования ОГУ сделала доклад на

НМС «Об использовании в учебном процессе активных и интерактивных технологий обучения при реализации ФГОС ВПО нового поколения».

Материалы и рекомендации данных заседаний НМС ОГУ и другие нормативные и методические материалы легли в основу работы в Индустриально-педагогическом колледже по внедрению в учебный процесс активных и интерактивных образовательных технологий.

С декабря 2011 года по январь 2012 года на отделениях колледжа была организована работа по обмену опытом использования активных и интерактивных технологий.

Методической службой колледжа был проведен мониторинг эффективности реализуемых в колледже активных и интерактивных форм занятий студентов. Данная работа выявила интересный момент. Некоторые преподаватели (особенно имеющие значительный стаж и опыт работы) обнаружили, что в своей работе успешно используют методы работы, которые при внимательном рассмотрении, имеют элементы, удивительно похожие на используемые в рекомендуемых в настоящее время интерактивных технологиях. В их числе: технология коллективного взаимодействия, групповая дискуссия, семинар с подготовленными докладами, лекция с разбором конкретных ситуаций и другие. Причем если до перехода на стандарты третьего поколения использование данных технологий в значительной степени зависело от квалификации, таланта и наконец желания преподавателя, то закрепление их в образовательных стандартах должно существенно расширить применение в учебном процессе.

В таблице 1 представлены некоторые активные и интерактивные формы проведения занятий преподавателями Индустриально-педагогического колледжа.

Таблица 1 - Формы проведения занятий

№ п.п.	Дисциплина (ы)	Формы проведения занятий	Примечание
1	Физика.	Частично-поисковая деятельность; модульное обучение; проектное обучение; лекция-визуализация.	[2], [7], [9], [10].
2	Экономика отрасли; Обществознание.	Технология проблемного обучения; технология коллективного взаимодействия; групповая дискуссия; ИКТ; деловые игры: «Предприятие как хозяйствующий субъект», «Мой бизнес-план».	[2], [7], [9], [10].
3	Математика.	Лекция-визуализация; мозговой штурм; технология проблемного обучения.	[2], [7], [9], [10].

№ п.п.	Дисциплина (ы)	Формы проведения занятий	Примечание
4	Технология машиностроения.	Технология коллективного взаимодействия; проектная технология.	[2], [7], [9], [10].
5	Гидравлика, пневматика и термодинамика; Гидравлические и пневматические системы; Специальная технология; Процессы формообразования и инструменты.	Технология визуализационной презентации знаний; технология проблемного обучения (семинар с подготовленными докладами); технология анализа ситуаций для активного обучения.	[2], [7], [9], [10].
6	Общая профессиональная педагогика; Организация и методика воспитательной работы.	Технология проблемного обучения; технология поэтапного формирования умственных действий; творческая мастерская; мозговой штурм; ситуационный анализ; технология коллективного взаимодействия; технология развивающейся кооперации; групповая дискуссия; технология развития креативности.	[2], [3], [7].
7	Литература.	Лекция-визуализация; технология проектного обучения; дебаты; технология развития критического мышления; методические приемы: «Синквейн»; «Найди соответствия»; «Кластер»; «Зигзаг».	[3], [5], [6], [7].
8	Информатика; Информационные технологии; Деловая информатика; Архитектура ЭВМ и вычислительных систем.	Лекция-визуализация; учебная дискуссия; групповая работа; технология нестандартных задач.	[2], [7], [9], [10].
9	История.	Мультимедийные презентации; флеш-фильмы; мультимедийные карты; тесты; тренажеры; дебаты; проектная деятельность.	[2], [3], [5], [7], [9], [10].

№ п.п.	Дисциплина (ы)	Формы проведения занятий	Примечание
10	<p>Материаловедение; Технология металлов; Инженерная графика; Компьютерная графика; Техническое черчение; Введение в специальность; Автоматическое управление; Типовые элементы и устройства САУ; Монтаж, наладка и эксплуатация САУ; Автоматизация технологических процессов; Управление техническими системами; Оборудование машиностроительного производства; Типовые технологии производства; Машиностроительное производство.</p>	<p>Лекция-визуализация; технология проблемного обучения; проектная технология.</p>	<p>[2], [7], [9], [10].</p>
11	<p>Русский язык и культура речи.</p>	<p>Проблемная лекция; занятие с заранее запланированными ошибками; лекция-пресс-конференция; лекция-беседа; лекция с разбором конкретных ситуаций; поэтапное формирование умственных умений.</p>	<p>[2], [7].</p>
12	<p>Основы экономики; Менеджмент</p>	<p>Технология визуализационной презентации знаний; технология проблемного обучения (семинар с подготовленными докладами); технология развития критического мышления; мини-кейсы; портфолио; технология анализа ситуаций для активного обучения; деловая игра «Я –</p>	<p>[1], [3], [4], [7], [9], [10].</p>

№ п.п.	Дисциплина (ы)	Формы проведения занятий	Примечание
		руководитель», «Вступление в должность», «Остров»; мозговой штурм.	

Таким образом, очевидно, что преподаватели Индустриально-педагогического колледжа Оренбургского государственного университета достаточно широко и успешно используют современные педагогические технологии и это, несомненно, благотворно влияет на качество знаний и уровень подготовки выпускаемых специалистов.

Список литературы

1. Кирьякова, А.В. *Технология «портфолио» в компетентностно-ориентированном образовании: учебно-методическое пособие* / А.В. Кирьякова, Н.А. Каргопольцева, Т.А. Ольховая, М.А. Реунова; Оренбургский гос. ун-т. - Оренбург : ОГУ, 2011. - 112 с. - ISBN 978-5-7410-1160-7.
2. Кирьякова, А.В. *«Проект-технология» в компетентностно-ориентированном образовании : учебно-методическое пособие* / А.В. Кирьякова, Н.А. Каргопольцева, Т.А. Ольховая, Е.А. Матвеева; Оренбургский гос. ун-т. - Оренбург : ОГУ, 2011. - 114 с. - ISBN 978-5-7410-1162-1.
3. Кирьякова, А. В. *Французская мастерская как аксиологическая технология : учебно-методическое пособие* / А. В. Кирьякова, Л. В. Мосиенко, Т. А. Ольховая; Оренбургский гос. ун-т. - Оренбург : ОГУ, 2011. - 107 с. - ISBN 978-5-7410-1029-7.
4. Кирьякова, А.В. *Технология «кейс-стади» в компетентностно-ориентированном образовании : учебно-методическое пособие* / А.В. Кирьякова, И.Д. Белоновская, Т. А. Ольховая, Д. С. Каргопольцева. - Оренбург : ООО «НикОс», 2011. - 104 с. - ISBN 978-5-4417-0004-7.
5. Турик, Л. А. *Дебаты : игровая, развивающая, образовательная технология : учеб. пособие* / Л. А. Турик. - Ростов н/Д : Феникс, 2012. - 186 с. - ISBN 978-5-222-19092-0.
6. Загашев, И.О. *Критическое мышление : технология развития* / И.О. Загашев, С. И. Заир-Бек. - СПб: Альянс «Дельта», 2003 - 284 с. - ISBN 5-87761-030-9.
7. Панфилова, А. П. *Инновационные педагогические технологии : Активное обучение : учеб. пособие* / А. П. Панфилова. - М. : Академия, 2009. - 192 с. - ISBN 978-5-7695-6220-4.
8. *Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 051001 Профессиональное обучение (по отраслям), квалификация : мастер производственного обучения (техник) утвержден приказом Министерства образования и науки Российской*

Федерации от 10 ноября 2009 г. N574, зарегистрирован в Минюсте России 08 декабря 2009 г. №15451 [Электронный ресурс]: Федеральный портал «Российское образование» - Каталог образовательных Интернет-ресурсов. - Москва : ФГУ ГНИИ ИТТ "Информика" , 2002 - 2012. - Режим доступа : http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_09/prm574-1n.pdf.

9. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособие / И. Г. Захарова. - М. : Академия, 2008. - 192 с. - ISBN 978-5-7695-4601-3.

10. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева. - М. - Академия, 2008. - 272 с. – ISBN 978-5-7695-4788-1.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ В ПОМОЩЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЮ И КУРАТОРУ

Насыров Ш.Г., Насырова О.Ш.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург
Государственный институт театрального искусства, г. Москва

Работа преподавателя, куратора не имеет четко очерченных границ. Он выступает в различных амплуа: педагог, психолог, наставник, друг, соратник, родитель, надзиратель и т.д. Знание особенностей характеров, личностных качеств, необходимых для формирования требуемого психологического климата в коллективе, повышения эффективности учебного процесса, особенно в начальный период работы со студенческой группой, крайне необходимо.

Важны эти характеристики группы для преподавателей односеместровых дисциплин, на начальных курсах, где чаще всего происходит отсев студентов из-за сложностей вработывания студентов в учебный процесс.

Процесс знакомства с группой проходит следующие стадии: длительное время - «знакомство» с группой, методом проб и ошибок набирается опыт общения с группой, через несколько лет понятные, со своими особенностями характера, «чуждачествами» студенты уходят. С новой группой этот процесс повторяется. Стоит заметить, таланты, способности некоторых студентов выявляются только перед расставанием.

Психологическое тестирование позволяет выявить сильные и слабые стороны студентов, использовать их для налаживания отношений, создание социальной, сплоченной группы. Сфера психологического тестирования (психодиагностики) - выявление профессионально важных качеств личности, существенно влияющих на эффективность профессиональной деятельности человека, на возникновение эмоциональных состояний и соответственно на когнитивную сферу человека[3].

Для психодиагностики используется стандартизированные задания - тесты, по результатам выполнения которых, судят о психофизиологических и личностных характеристиках, знаниях, умениях и навыках испытуемого.

В настоящее время, основная признанная область применения психодиагностики - кадровая работа*. Различаются две категории тестов:

-тесты, созданные для оценки эффективности исполнения работы, профессиональных знаний и умений;

-тесты, созданные для оценки черт характера и свойств (специальных способностей), которые способствуют эффективному исполнению работы.

Интерес к тестированию психофизических возможностей чрезвычайно высок. На предложение заполнить тест-опросник из более сотни человек, только один ответил категорическим отказом. Сказывается понимание того, как мало мы знаем о себе, как плохо используем свои возможности. Подтверждением интереса может служить интенсивное развитие индустрия психодиагностики: в интернете, в научных и популярных изданиях, специальной литературе. Предлагаются сотни тестов на определение

психофизических знаний, некоторые можно найти в приведенных источниках [3, 5, 6].

Интенсивно развивается использование тестов и как развлечение, и как средство распознавания деловых качеств при подборе кадров, при выявлении склонностей и способностей к той или иной сфере деятельности, в том числе актерских способностей [4].

В прикладной психологии распространенным и наиболее используемым, судя по публикациям, является многофакторный личностный опросник 16PF, одного из основателей теории черт - Раймонда Кэттелла. Этот опросник является одним из наиболее распространенных анкетных методов оценки индивидуально-психологических особенностей личности, как за рубежом, так и у нас в стране. Используется три варианта (по количеству вопросов – 187, 105 и 79) опросника.

Например, в работе [1] опросник содержал 187 вопросов использовался для изучения психологического содержания структуры личности актеров. Опрашивалась актрисы и актеры любительских театров (соответственно, женская и мужская выборки по 25 человек, всего 50 респондентов).

В работе [2] - 105 вопросов и использовался в сочетании с методика диагностики реальной структуры ценностных ориентаций личности С.С. Бубновой, и опросником для определения психологического пола (маскулинности – фемининности – андрогинности) С.Л. Беем для определения свойств личности и ценностных ориентаций студентов. Опрашивали студенток 2 и 3 курсов. Всего 50 респондентов в возрасте от 18 до 22 лет.

Как отмечают исследователи: «результаты исследований интересны участникам образовательного процесса, психологам и потенциальным работодателям». Респонденты студенческого возраста, численность - не менее 50 человек.

Ориентируясь на эти данные, был использован опросник Р. Кеттелла (16PF) №79 для углубленного знакомства и использования личностных потенциалов студентов. Сама процедура заполнения опросника создает атмосферу доброжелательности и рассматривается студентами как жест внимания. Эти отношения усиливаются при корректном и осторожном представлении результатов опроса, обсуждения психологического профиля студентов. Необходимо иметь в виду, что формирование профиля занимает не более 15-20 минут на опросник.

Полученные результаты подтвердили эффективность и необходимость проведения психологического опроса. Однако знание персоналий не позволяет делать прогнозы и выводы по перспективам развития группы. Поэтому продолжено исследование с целью выявления возможности использования знания личностных характеристик и эмоционального состояния каждого студента для:

- определения и оценки социальных отношений в студенческой группе,
- определения экстремальных значений и неблагоприятного сочетания индивидуальных психологических факторов, требующих наблюдения и

деликатного воздействия, т.е. предупреждения конфликтов и, при необходимости, корректировки личностных отклонений студентов,

-создания интереса у студентов к саморазвитию и понимание необходимости самосовершенствования,

-улучшения психологического климата в обследуемых группах, повышения эффективности учебного процесса, для совершенствования подготовки к профессиональной деятельности.

Текст опросника был взят из книги А.В. Батаршева [3]. Опросник заполнили студенты АКИ ОГУ(53 чел) и студенты ГИТИСа (19чел).

Заполненные опросники теста Кеттелла позволили сформировать матрицу(базу) психофизических данных и оформить индивидуальные профили студентов, включающие 13 одиночных факторов:

F-V – Фактор V (интеллектуальность);

F-C - Фактор C (Эмоциональность);

F-E – Фактор (Доминантность);

F-G – Фактор (Моральная нормативность);

F-H – Фактор (Смелость в социальных контактах);

F-I - Фактор (Эмоциональная чувствительность);

F-L – Фактор (Подозрительность);

F-N – Фактор (Дипломатичность);

F-O – Фактор (Тревожность);

F-Q1 – Фактор (Q1 – восприимчивость к новому);

F-Q2 - Фактор (Самостоятельность);

F-Q3 – Фактор (Самодисциплина);

F-Q4 – Фактор (Напряженность);

Сводный психологический профиль всей группы приведен на рисунке 1.



Рисунок 1

Кроме единичных факторов, опросник Р.Кеттелла (16PF) позволяет вычислить сводные показатели свойств личности, в том числе:

S-fOB - Сводный показатель группы факторов личности;

S-fKom - Сводный показатель группы коммуникативных свойств личности;

S-fIN - Сводный показатель группы интеллектуальных свойств личности;

S-fEM - Сводный показатель группы эмоциональных свойств личности;

S-fReg - Сводный показатель группы регуляторных свойств личности.

Профиль сводных показателей личности показан на рисунке 2.

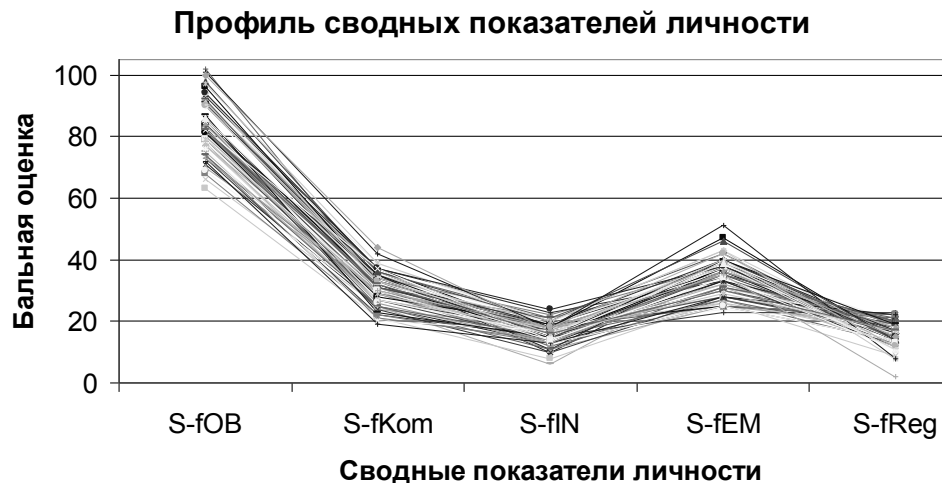


Рисунок 2

Рисунки 1, 2 позволяют представить диапазон значений факторов и сводных показателей личности в группе (в базе данных).

На рисунках 3,4 показаны сводные психологические профили групп ОГУ и ГИТТИСА.



Рисунок 3

Анализ сводного профиля(рисунок 3) позволяет выделить факторы С - эмоциональность, G - моральная нормативность, Н - смелость в социальных контактах), I - эмоциональная чувствительность , L - подозрительность, N -

дипломатичность, Q1 - восприимчивость к новому, Q3 - самодисциплина имеющие максимальный разброс значений. Опираясь на знание факторов личности необходимо корректировать поведение, управлять студенческой группой.



Рисунок 4

На рисунке 4 – сводный профиль немногочисленной группы. Принимать решения и использовать в практике сложно. Необходима дополнительная классификация, позволяющая выделить более мелкие образования «пр интересам». Это направление исследования решено продолжить.

База данных была использована для статистических исследований. На этапе описательной статистики определили: средние, минимальные, максимальные значения параметров переменных и величины стандартных ошибок. Провели корреляционный анализ данных всей группы, и сравнение корреляционных коэффициентов по составляющим группам.

Наибольший интерес представляет корреляция одиночных факторов со сводными показателями группы факторов личности.

В таблице 1 приведены значимые коэффициенты корреляции этих групп
Таблица 1

Корреляция (Матрица данных 29x72 (вся группа)-30.12.12), $p < .05000$, $N=72$																		
Переменная	F-B	F-C	F-E	F-G	F-H	F-I	F-L	F-N	F-O	F-Q1	F-Q2	F-Q3	F-Q4	S-ЮВ	S-Ком	S-ИИ	S-ЕМ	S-ИРег
S-ЮВ			,4449		,3832	,4791	,5767	,4957	,5578	,4055	,2387	-,3294	,4531	1,0000				
		$p=,000$		$p=,001$	0	0	0	0	$p=,000$	$p=,038$	$p=,004$	0	$p=---$					
S-Ком			,6262	-,3223	,3621	,2548	,6881	,6030	,4799		,4323	-,4406	,4201	,7754	1,0000			
			$p=,005$	$p=,006$	0	0	0	0		$p=,000$	0	0	0	$p=---$				
S-ИИ	,3938					,2373	,3699	,6339	,2734	,7321		-,2300	,1299	,5899	,4990	1,0000		
	$p=,000$					$p=,039$	$p=,001$	0	$p=,017$	0		$p=,046$	$p=,263$	0	0	$p=---$		
S-ЕМ			,4102		,5240	,6279	,4483		,5947	,2492		-,5355	,6607	,7249	,5618	,2981	1,0000	
			0	$p=,000$	0	0	0		0	$p=,030$		0	0	0	0	$p=,009$	$p=---$	
S-ИРег			-,4174	,8297		-,3747	-,5092		-,3461		-,3117	,8437	-,3283	-,2606	-,4678		-,4243	1,0000
			$p=0,00$		$p=,001$	0	0		$p=,002$		$p=,006$	$p=0,00$	$p=,004$	$p=,023$	0	0	$p=---$	

Из таблицы 1 видно, что только фактор F-C – «Эмоциональность», не имеет значимых коэффициентов корреляции ни с одним сводным показателем личности.

В таблице 2 приведены значимые коэффициенты корреляции групп АКИ
Таблица 2

Переменная	Корреляции (Матрица данных 29x53(ОГУ)-30.12.12); $p < ,05000$; N=53																	
	F-B	F-C	F-E	F-G	F-H	F-I	F-L	F-N	F-O	F-Q1	F-Q2	F-Q3	F-Q4	S-IOB	S-IOm	S-IN	S-IEM	S-IREg
S-IOB			,3988		,4683	,3456	,4755	,5521	,4430					,4177	1,0000	,7626	,5056	,6418
			$p=,003$		$p=,000$	$p=,011$	$p=,000$	$p=,000$	$p=,001$					$p=,002$	$p=...$	0	0	0
S-IOm	,2752		,6054		,5418		,6096	,6017	,3092		,3114	-,2929	,4418	,7626	1,0000	,4141	,5688	-,3687
	$p=,046$		$p=,000$		0		0	0	$p=,024$		$p=,023$	$p=,033$	$p=,001$	0	$p=...$	0	0	$p=,007$
S-IN	,4074							,7355		,7122				,5056	,4141	1,0000		
	$p=,002$							0		$p=,000$				0	$p=,002$	$p=...$		
S-IEM					,5845	,5169	,3459	,3536	,6014				-,2836	,6601	,6418	,5688		1,0000
					0	$p=,000$	$p=,011$	$p=,009$	0				$p=,040$	0	0	0		$p=...$
S-IREg					,8025			-,4677				-,3615	,7104			-,3687		1,0000
					$p=,000$			0				0	$p=,000$			$p=,007$		$p=...$

В таблице 3 - значимые коэффициенты корреляции группы ГИТИСа
Таблица 3

Переменная	Корреляции (Матрица данных 29x53(ГИТИС)-30.12.12); $p < ,05000$; N=19																	
	F-B	F-C	F-E	F-G	F-H	F-I	F-L	F-N	F-O	F-Q1	F-Q2	F-Q3	F-Q4	S-IOB	S-IOm	S-IN	S-IEM	S-IREg
S-IOB							,5528	,5147	,6534					1,0000	,6662	,5607	,8128	
							$p=,014$	$p=,024$	0					$p=...$	0	$p=,013$	$p=,000$	
S-IOm	-,5254		,6747				,7241	,7853	,6027		,4939			,6562	1,0000			
	$p=,021$		$p=,002$				0	$p=,000$	$p=,006$		$p=,032$			0	$p=...$			
S-IN										,6514				,5607		1,0000		
										$p=,003$				$p=,013$		$p=...$		
S-IEM							,4671	,6214	,6156		-,4911	,6701	,8128				1,0000	
							$p=,044$	$p=,005$	$p=,005$		$p=,033$	$p=,002$	$p=,000$				$p=...$	
S-IREg			-,5066	,8143								,8495	-,4614					1,0000
			$p=,027$	$p=,000$								$p=,000$	$p=,047$					$p=...$

На основании полученного опыта и приведенных данных, можно сделать следующие выводы:

- использование психологического тестирования может быть рекомендовано для интенсификации заинтересованности студентов в более эффективном использовании скрытых психологических особенностей организма,

- сводные психологические профили показывают значительный разброс значений по всем факторам, графики показывают хаотичность сочетаний личностных факторов. Разработка критериев, способов классификации индивидов, методы использования личностных характеристик для совершенствования и самосовершенствования студентов, могут быть темой новых исследований;

- использование электронных вариантов тестирования, несомненно, ускоряет процедуры опроса, формирования профиля, выводов и заключений, но снижает эффект доброжелательности и не способствует сплочению группы.

*Трудовой кодекс не предусматривает (но и не запрещает) проведения психологического тестирования ни при приеме на работу, ни с работниками, с которыми трудовой договор уже заключен.

Вместе с тем, «незаконное тестирование» может повлечь неблагоприятные последствия. Поэтому в коллективных договорах, правилах внутреннего трудового распорядка, положениях о приеме на работу и т. д. указывается на возможность прохождения работниками (студентами) различного рода тестирований и исследований (как и аттестаций), согласие оформляется при поступлении на работу или учебу.

В работе правоохранительных органов психофизиологическое исследование является гласным оперативно-розыскным мероприятием. В начале 90-х годов тестирование применялось в отношении кандидатов на определенные посты в правительстве государства, позднее оно было отменено и в настоящее время такое тестирование не применяется.

Однако, для приема на работу в правоохранительные органы обязательным является прохождение СМИЛ-теста (ММРП) и теста Люшера.

Список литературы

1. Харламова, Т.М., Троегубова А.В. Психологическое содержание структуры личности актеров любительских театров (результаты t-критерия стьюдента)./Т.М. Харламова // *Международ. Журн. экспериментального образования*. – 2011.-№5.- С.55-56.
2. Харламова, Т.М., Суханова, Н.В. Свойства личности и ценностные ориентации студентов./Харламова Т.М// *INTERNATIONAL JOURNAL OF EXPERIMENTAL EDUCATION*.- 2011.-№7.- С 46-47.
3. Батаршев, А.В. Психодиагностика в управлении: Практическое руководство: Учеб.-практич. пособие./А.В.Батаршев .-М.: Дело, 2000. - 496 с.- ISBN 5-7749-0407-5.
4. Рождественская, Н. В. Диагностика актерских способностей./ Н.В. Рождественская - СПб.: Речь, 2005.-192с. ISBN 5-9268-0332-2.
5. Крегер, О., Тьюсон, Дж.М. Типы личности и бизнес: Как 15 типов личности определяют успехи на работе./ О.Крегер. - М., 1995.
6. Типы личности, темперамент и характер./ Н.Н. Обозов.- СПб., 1995.
7. Практическая психология для менеджеров: Учеб. пособие / Под ред. М.К. Тутушкиной. - М., 1996.

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

Недорезова Н.А.

Колледж электроники и бизнеса ОГУ, г. Оренбург

Большую роль в развитии коммуникативной компетенции учащихся играют языковые навыки, на сформированности которых базируется речевая деятельность. К языковым навыкам мы относим лексические, грамматические и фонетические навыки.

Сформированность фонетических навыков является неременным условием адекватного понимания речевого сообщения, точности выражения мысли и выполнения языком любой коммуникативной функции. Поэтому работа над произношением учащихся начинается с первых уроков начального этапа и распространяется далее на весь курс обучения иностранному языку. Для формирования навыков устной речи, аудирования, письма и чтения надо не только уметь произносить соответствующие звуки, но и знать, как они соединяются в словах, а затем как эти слова соединяются в предложении.

Обучение фонетическим навыкам имеет ряд особенностей:

1) фонетические навыки имеют смыслоразличительное значение. От неправильного произнесения всего лишь одного звука в слове оно теряет или меняет смысл и, как следствие, затрудняет коммуникацию при говорении и при восприятии речи на слух.

2) фонетические навыки относятся к числу наиболее «хрупких», они больше других подвергаются деавтоматизации, т.е. разрушению в силу недостаточного или несистематического подкрепления. В результате деавтоматизации этого вида навыков появляется «соскальзывание» в произношении на нормы родного языка, фонетические навыки утрачиваются и обучающиеся испытывают трудности коммуникативного характера.

Не меньшее значение для коммуникации имеет и интонация. Неверная интонация может исказить смысл высказывания. Без владения правильной интонацией невозможно выразить основные речевые функции: подтвердить, возразить, усомниться, попросить, предложить и др. Нормальному пониманию способствует фразовое ударение и нормальный темп. Немецкая, французская и английская речь гораздо быстрее русской речи.

Фонетические навыки входят автоматизированными компонентами в умения говорения, аудирования, чтения и письма, т.е. в рецептивные и репродуктивные виды речевой деятельности. Совершенствование фонетических навыков, в том числе применительно к новому языковому материалу, предполагает совершенствование навыков правильного произношения; соблюдение ударения и интонации в иностранных словах и фразах; совершенствование ритмико-интонационных навыков оформления различных типов предложений (утвердительных, отрицательных, вопросительных, побудительных).

Фонетические навыки можно разбить на две большие группы: слухопроизносительные и ритмико-интонационные. Слухопроизносительные навыки, в свою очередь, делятся на аудитивные (слуховые) и собственно произносительные.

Под слухопроизносительными навыками понимают навыки фонемно правильного произнесения всех звуков в потоке речи, понимание всех звуков при аудировании речи других.

Аудитивные, или слуховые, навыки предполагают действия и операции по узнаванию и различению отдельных фонем, слов, смысловых синтагм, предложений и т.д.

Собственно произносительные навыки предполагают умение правильно артикулировать звуки и соединять их в словах, словосочетаниях, предложениях. Последнее требует и правильного ударения, паузации и интонирования.

Под ритмико-интонационными навыками подразумеваются навыки интонационно и ритмически правильного оформления речи и, соответственно, понимания речи других.

В обучении произношению участвуют все анализаторы: речедвигательный, слуховой и зрительный. За речедвигательным анализатором закрепляется исполнительная функция, а за слуховым — контролирующая. Эти анализаторы взаимозависимы. Что касается зрительного анализатора, то, с одной стороны, он также участвует в контроле, с другой стороны, этот анализатор выполняет функцию опоры, так как устное общение сопровождается и дополняется мимикой, жестами, движением губ и др.

Таким образом, слуховые и произносительные навыки, существуя в неразрывной связи, опираются на прочные связи со зрительным анализатором.

Основная сложность в обучении произношению заключается в межъязыковой интерференции. Интерференция возникает за счет того, что слухопроизносительные навыки родного языка переносятся на иностранный, т.е. звуки иностранного языка уподобляются звукам родного. Поэтому необходимо выяснить степень сходства и отличия в фонетических явлениях иностранного и родного языков и тем самым определить характер трудностей, преодолеваемых учащимися при овладении слухопроизносительными навыками изучаемого языка.

Рассмотрим степень родства и отличия фонетических явлений немецкого и русского языка.

Для каждого языка характерна своя особая артикуляция в процессе произношения: определенное положение языка, губ, степень напряженности, общая направленность движений при артикуляции и т.д., что представляет серьезную помеху при овладении иноязычным произношением.

Для немецкого языка характерно большое мускульное напряжение произносительных органов при большой силе выдоха, а также перемещение артикуляции вперед.

В русском языке 43 фонемы: 6 гласных и 37 согласных; в немецком языке 39 фонем: 18 гласных и 21 согласная.

Численное превосходство гласных фонем немецкого языка объясняется тремя обстоятельствами:

1) наличием долгих и кратких гласных, обладающих смысло-различительной функцией (например: *ihn- in; bitten – bieten*);

2) наличием лабиализованных фонем (огубленных) переднего ряда (например: *müssen, schön, können*);

3) наличием дифтонгов как фонем особой группы (например: *Haus, mein, Häuser*).

Взаимоотношения между звуком и буквой в немецком языке такие же, как и в русском: один и тот же звук может изображаться разными буквами, одна и та же буква может соответствовать разным звукам.

Это дает преподавателю возможность не объяснять учащимся, что звук и буква не одно и то же, а сосредоточить свое внимание на артикуляционной базе изучаемого иностранного языка.

Немецкие гласные различаются также по виду отступа: краткие гласные произносятся с сильным отступом, долгие гласные произносятся со слабым отступом. В русском языке гласные меняют свое качество.

Немецкие гласные в начале слова, в сложных и производных словах, в начале приставки и корня произносятся с твердым приступом. Это означает, что перед произнесением гласного голосовые связки как бы плотно смыкаются, а когда они начинают колебаться, струя воздуха вырывается с глухим гортанным звуком, который напоминает легкое откашливание (например: *er, Ehre, Anna*).

Немецкие гласные отличаются от русских открытостью и закрытостью. Все долгие гласные, за исключением [ɑ:] и [ɛ:], - закрытые, а все краткие – открытые.

Немецкие согласные произносятся более энергично, чем русские, глухие смычно-взрывные произносятся с придыханием, звонкие согласные глуше русских, а глухие согласные не изменяются, как в русском языке, под влиянием последующего звонкого.

В методической литературе выделяют:

1) фонемы, близкие в двух языках: [p], [b], [m], [n], [d], [t], [r] и др.;

2) фонемы, имеющие черты сходства, но не совпадающие полностью в двух языках: [e:], [ə:], [o:], [l] и др.;

3) фонемы, отсутствующие в одном из языков: [h], [ŋ], [ø:] и др.

Степень трудности определяется принадлежностью фонем к той или иной из названных выше групп фонем. Самыми легкими считаются фонемы 1 группы, при овладении которыми действует перенос из родного языка и никакой специальной работы с ними не предусматривается.

2-я группа фонем признается трудной для овладения корректными произносительными навыками, потому что наряду с переносом наблюдается и интерферирующее влияние сходных, но не совпадающих полностью фонетических элементов. Эта группа требует пристального внимания со стороны преподавателя, т.к. овладение ими связано с ломкой привычного

стереотипа, частичной перестройкой артикуляционной базы, привнесением в звук качеств, нехарактерных для родного языка.

Что касается ударения и интонации, то основное различие между двумя языками сводится к следующему:

- ударение в немецком языке является динамическим и достигается благодаря силовому выделению ударного слога;

- служебные слова (артикли, предлоги, союзы, вспомогательные глаголы) произносятся безударно;

- в вопросительном предложении без вопросительного слова тон голоса повышается;

- в вопросительном предложении с вопросительным словом тон голоса понижается;

- ударение в простом повествовательном предложении распределяется в зависимости от контекста и от важности слов в предложении: чем важнее роль слова в предложении, тем более сильное ударение оно получает;

- слова, более важные в коммуникативном отношении, располагаются обычно в конце предложения;

- в немецком сложноподчиненном предложении первое предложение (главное или придаточное) произносится чаще всего с повышением тона, второе предложение (главное или придаточное) – с понижением тона.

Итак, содержание обучения произносительной стороне иноязычной речи складывается из ограниченного количества фонем и особенностей их произношения в речевом потоке, специфики развертывания иноязычной речи, слухопроизносительных и ритмико-интонационных навыков.

В методике известны два основных подхода к обучению данному аспекту языка: артикуляторный и акустический. Широкое применение в различных учебных заведениях сегодня получил подход, построенный на грамотном сочетании обоих подходов, который называется дифференцированный.

Рассмотрим подробнее каждый из них и определим их достоинства и недостатки.

1) Артикуляторный подход.

Наиболее видными представителями данного подхода являются И.А. Грузинская, К.М. Колосов, О.А. Норк, А.Н. Рапанович. Странники данного подхода опираются на следующие положения:

- начинать обучение иностранному языку следует с постановки звуков, а для этого необходим вводный фонетический курс;

- каждый звук должен быть тщательно отработан в отдельности;

- для обеспечения чистоты произношения необходимо изучить работу органов артикуляции при произнесении каждого звука;

- формирование произносительных и слуховых навыков идет отдельно.

Отсюда были определены и основные этапы работы со звуком:

- а) ориентировка. Учащиеся внимательно знакомятся с тем, в каком положении должны быть органы речи при произнесении звука;

- б) планирование. Поняв суть инструкции, обучаемые должны поставить свои органы речи в нужное положение;

в) артикулирование или собственно произнесение звука;

г) фиксирование. Произнеся звук, надо на некоторое время сохранить органы речи в нужном положении, чтобы лучше запомнить и зафиксировать это положение;

д) отработка звука в системе фонетических упражнений, построенных с учетом как межъязыковой, так и внутриязыковой интерференции. Изучаемый звук произносится в различных комбинациях с другими звуками, в словах и словосочетаниях (при этом считается совсем необязательным знать значение произносимых слов).

Безусловной заслугой данного подхода можно считать создание системы фонетических упражнений с учетом возможной интерференции, а также то, что формированию фонетических навыков впервые стали уделять заслуженное внимание.

Однако у этого подхода есть и значительные недостатки, которые справедливо отмечают современными методистами. Так, профессор Р.К. Миньяр-Белоручев считает, что вводные фонетические курсы отнимают неоправданно много времени у начинающих, а чистоты навыка при этом не дают. При переходе от одного звука к другому наступает деавтоматизация навыка, что особенно очевидно при обучении экспрессивной речи. Обучение произношению в отрыве от слуховых навыков также не слишком эффективно сегодня, когда целью обучения является формирование различных составляющих коммуникативной компетенции.

Однако этот подход не утратил своей актуальности и сегодня при подготовке будущих учителей, филологов, лингвистов.

2) Акустический подход.

В данном случае упор делается не на сознательное усвоение особенностей артикуляции, а на слуховое восприятие речи и ее имитацию. Усвоение звуков идет не изолированно, а в речевом потоке, в речевых структурах и моделях. В основе упражнений лежит повторение или имитация. Чистоте фонетического навыка не придается большого значения.

В условиях краткосрочных курсов обучения иностранному языку этот подход полностью оправдывает себя. За 1-2 месяца слушатель подобных курсов должен освоить разговорный язык, чтобы суметь выжить в стране изучаемого языка.

Широкое применение в различных учебных заведениях получил подход, построенный на грамотном сочетании обоих рассмотренных ранее подходов, или дифференцированный подход.

3) Дифференцированный подход.

Этот подход предполагает использование различных анализаторов для формирования всех сторон фонетического навыка. Здесь, как и в акустическом подходе, большое внимание уделяется аудированию, но не только аутентичной речи, но и специально адаптированной, дидактической речи учителя и дикторов, фонозаписей. Не исключается и возможность объяснения способов артикуляции звуков, однако в отличие от артикуляторного подхода это

необязательно происходит с помощью специальных терминов. Предпочтение в данном случае отдается более доступным и понятным объяснениям.

В данном подходе предлагается использовать не только акустические, но и графические образы. Формированию графемно-фонемных соответствий в рамках этого подхода уделяется большое внимание, также как и использованию транскрипции.

Достоинства: доступное объяснение звука; относительно малые затраты по времени на фонетику; интересная отработка фонетики (стихи, песни, скороговорки, сказочные герои); на отработку фонетики отводится отдельный этап урока – фонетическая зарядка.

Фонетическая зарядка представляет собой специальное тренировочное упражнение в произношении, которое предупреждает забывание фонетического материала и препятствует деавтоматизации навыков (Рогова Г.В.).

Цель фонетической зарядки, как считает Соловова Е.Н., состоит в следующем:

- предвосхищение и снятие появления возможных фонетических сложностей любого порядка – слуховых, произносительных, ритмико-интонационных;
- отработка фонетических навыков, которые по какой-либо причине оказались недостаточно сформированными;

Содержание фонетической зарядки может быть разнообразным:

- чтение слов, предложений, микротекстов, диалогов, стихов, скороговорок;
- чтение сложных в фонетическом отношении частей предложений, словосочетаний с нанизыванием слов поочередно с начала или с конца;
- слушание с целью определения ошибок;
- распознавание диалектов;
- определение отношения к чему-либо по интонации;
- произнесение одной и той же фразы с различной интонацией в зависимости от речевой задачи;
- повторение в паузу;
- повторение синхронно за диктором/ учителем, товарищем;
- узнавание слов со слуха, их запоминание и последующее повторение.

При выполнении фонетической зарядки учащиеся должны мобилизовать как произвольное, так и непроизвольное внимание к произношению. Лексико-грамматический материал, так или иначе, включается в фонетическую зарядку, но акцентироваться должна при этом только фонетическая ее сторона. Например: «Повторим слова, означающие профессию, обращая внимание на ударение в них».

Материалом фонетической зарядки могут быть отдельные звуки, звукосочетания, слова, предложения и небольшие тексты, содержащие фонетические явления, нуждающиеся в тренировке. Обычно фонетическая зарядка строится градуировано: от более мелких единиц (собственного предмета тренировки) к более крупным, где эти единицы предстают в

разнообразных сочетаниях. Например, [w] – what, water, wind, why, why do you cry, Willy; why, Willy, why?

У фонетической зарядки нет фиксированного места на уроке. На некоторых уроках она вообще бывает лишней. Ее место на уроке зависит от последовательности выполнения тех заданий, где учащиеся могут столкнуться с фонетическими трудностями.

Фонетическая зарядка помогает их предвосхитить и избежать. Она часто выполняется в начале урока, вводя учащихся в его атмосферу, нейтрализуя влияние звуковой среды на родном языке.

Фонетическая зарядка может предшествовать чтению, тогда она происходит на материале текста для чтения, из которого вычлняются фонетические трудности, группируются соответствующим образом и предлагаются затем учащимся для осознанной имитации.

В некоторых случаях можно рекомендовать начинать уроки с непродолжительной фонетической зарядки регулярно – в тех группах, где необходима коррекция произносительных навыков.

При становлении произносительных навыков широко используются следующие организационные формы: хоровая, индивидуальная и парная.

Психологический компонент в содержании обучения фонетической стороне речи включает в себя:

- учет интересов и формирование мотива у учащихся по овладению данной стороной речи;
- развитие специальных способностей (фонематический и интонационный слух), то есть способность человеческого ума анализировать и синтезировать речевые звуки на основе фонем языка и различать разные виды интонационных моделей;
- фонетические навыки двух видов;
- характер взаимодействия фонетических навыков с другими, например лексическими и грамматическими.

Список литературы

1. Гальскова, Н.Д. *Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 6 –е изд., стер. – М. : Академия, 2009. – 336 с. – ISBN 978-5-7695-6473-4*
2. Колкер, Я.М. *Практическая методика обучения иностранному языку : учебное пособие для студентов филологического факультета педагогических учебных заведений / Я.М. Колкер, Е.С. Устинова, Т.М. Еналиева. – М. : Академия, 2004. – 264 с. – ISBN 5-7695-0672-5*
3. Соловова, Е.Н. *Методика обучения иностранным языкам : пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М. : АСТ: Астрель, 2008. – 238 с – ISBN978-5-271-18996-8*

МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ЭНЕРГЕТИКИ

Непоклонова Г.В., Шамсутдинова С.А.

**Колледж электроники и бизнеса «Оренбургский государственный
университет», г. Оренбург**

На протяжении всего исторического развития человеческого общества происходят изобретения новых методов преобразования энергии, освоения ее новых источников. И если энергия – понятие вневременное, то энергетика – продукт цивилизации, результат деятельности человека, совокупность подсистем, служащих для преобразования, распределения и использования энергетических ресурсов.

Энергетика является неотъемлемой частью нашей жизни. Это основа развития всех базовых отраслей промышленности, определяющих прогресс общественного производства. Энергетический фактор – основополагающее условие, которое предопределяет уровень развития государства, уровень жизни общества, комфортабельности быта людей. Во всех промышленно развитых странах темпы развития энергетики всегда опережали темпы развития всех прочих отраслей.

Для нашей страны энергетика - важнейшая отрасль экономики. Россия обладает существенными запасами энергетических ископаемых и потенциалом возобновляемых источников, входит в десятку наиболее обеспеченных энергоресурсами государств. Значение электроэнергетики в экономике сложно переоценить, ведь это основа всей современной жизни.

В своем послании Федеральному собранию В.В. Путин, говоря о планах развития электроэнергетики, в частности отметил: «Один из безусловных приоритетов ближайших лет – это электроэнергетика. Россия уже столкнулась с нехваткой мощностей для дальнейшего роста. Предстоит крупнейшая за последнее десятилетие структурная реформа. По сути, речь идет о второй масштабной электрификации страны. К 2020 году необходимо увеличить на две трети производство электроэнергии в России. Предстоит построить новые станции, модернизировать действующие, а также расширить сетевую инфраструктуру...». Одной из главных проблем, стоящих на пути развития энергетики и связанных с нею отраслей, является кадровый вопрос и, чтобы реализовать эту программу, нужны квалифицированные специалисты для проектирования, строительства, модернизации и эксплуатации объектов энергетики. Причем, отрасли нужны не только специалисты с высшим образованием, но и выпускники средних специальных учебных заведений.

В свете современной концепции Колледж электроники бизнеса Оренбургского Государственного университета производит обучение специальности «Электроснабжение (по отраслям)» с сентября 2010 года, принимаются абитуриенты после 9-го класса. Выпускники получают квалификацию «Техник». Для лучшего усвоения теоретического материала и получения практических навыков студентов колледж, создавая материально-

техническую базу, уже приобрел стенды для лабораторно-практических работ по дисциплинам: «Электроснабжение», «Материаловедение», «Электротехника и электроника» (рисунок 1, 2, 3). Также были приобретены учебные наглядные пособия и презентации по курсу «Электроэнергетические системы и сети» и «Электрические подстанции» (диск, плакаты, слайды).



Рисунок – 1 Стенд «Электроснабжение промышленных предприятий»



Рисунок – 2 Стенд «Электротехника» «Уралочка – 2»ЭЛБ-ЭПП-1



Рисунок 3 – Стенд «Электрические материалы» УП-130

На базе лаборатории «Электротехника» будет создана лаборатория «Электрические машины». Для этого колледжем заказаны стенды по дисциплине «Электрические машины».

В перспективе приобретение колледжем стендов по дисциплинам: «Релейная защита и автоматика», «Электрические подстанции», «Надежность электроснабжения».

После окончания колледжа есть много вариантов, куда можно устроиться на работу в городе Оренбурге. Это энергетические службы крупных и средних

предприятий, непосредственно теплоэнергетические предприятия, жилищно-коммунальная сфера, проектные и конструкторские организации. Выпускники колледжа после окончания обучения готовы к профессиональной деятельности в качестве техника по проектированию, монтажу, наладке, эксплуатации устройств электроснабжения, а также по обслуживанию, диагностике и ремонту объектов и оборудованию систем электроснабжения и использованию информационных технологий при организации обслуживания и ремонта систем электроснабжения в организациях (на предприятиях) различных форм собственности.

Сложившаяся ситуация объективно гарантирует на долговременную перспективу выпускникам Колледжа электроники и бизнеса Оренбургского Государственного университета специальности «Электроснабжение (по отраслям)» престижное трудоустройство, высокую заработную плату, карьерный рост и интересную работу с современным оборудованием и технологиями и по желанию дальнейшее получение образования. Продолжить овладение этой же специальностью можно в Оренбургском Государственном университете на очной или заочной форме обучения.

Можно без страха за свое будущее делать карьеру в российской энергетике. Это одно из наиболее перспективных и экономически интересных направлений профессиональной деятельности.

Список литературы

- 1. Щербаков, Е.Ф. Электроснабжение и электропотребление на предприятиях: учеб. пособие для спо /Е.Ф. Щербаков, Э.С. Александров, А.П. Дубов. – М.: ФОРУМ, 2012. – 496 с.*
- 2. Сибикин, М.Ю. Технология энергосбережения: учебник /М.Ю. Сибикин, Ю.Д. Сибикин. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ФОРУМ, 2010. – 352 с.*

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ, КАК СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ФОРМ И МЕТОДОВ РАБОТЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Павлова Ю.Н.

Бузулукский колледж промышленности и транспорта ОГУ, г. Бузулук

“Только тогда, когда педагоги будут знать,
что надо делать, они смогут делать”

П.П.Блонский

Дифференциация обучения является в настоящее время одним из ключевых направлений обновления учебного заведения. Она необходима, так как учащиеся приходящие к нам учиться имеют разный уровень подготовки.

Информатика, как учебный предмет, предоставляет особенно большие возможности для реализации дифференциации обучения, которые обусловлены:

- во-первых, потенциалом информационных технологий, принесенных в учебный процесс информатикой;
- во-вторых, широкими межпредметными связями этой учебной дисциплины;
- в-третьих, значительной прикладной составляющей содержания обучения - средства информационных технологий и методы их использования в различных областях деятельности человека, которая предоставляет собой естественную сферу дифференциации содержания обучения.

Необходимость дифференцированного подхода к учащимся вытекает из того, что учащиеся различаются своими задатками, типами памяти, уровнем подготовки, восприятием окружающего мира, чертами характера.

Задача преподавателя состоит в том, чтобы дать возможность учащимся проявить свою индивидуальность, фантазию, творчество, избавить их от чувства страха и вселить уверенность в свои силы. Дифференцированное обучение позволяет каждому ученику работать в своём оптимальном темпе, даёт возможность справиться с заданием, способствует повышению интереса к учебной деятельности, формирует положительные мотивы учения.

Кроме того, при обучении информатике возникает необходимость дифференциации по умениям работы с компьютером: у учащихся разный уровень знаний по информатике, разные возможности доступа к компьютеру для выполнения домашних заданий и удовлетворения своих интересов, связанных с использованием современных компьютерных технологий (работа с текстовыми и графическими редакторами, использование ресурсов Интернета и т.д.).

И как же строить урок, чтобы учение всем приносило радость познания, пробуждало интерес к предмету, учитывая все выше сказанное?

При изучение нового материала можно создавать разноуровневые группы по качеству знаний: первая группа – с высоким уровнем знаний; вторая группа – средний уровень знаний; третья группа – базовый уровень знаний.

По способу мышления: первая группа – учащиеся со стандартным мышлением; вторая группа – учащиеся с творческими способностями. Учащиеся с одинаковой подготовкой и схожим темпом усвоения материала и мотивацией, занимаясь в одной группе, будут чувствовать себя более комфортно.

Преподаватель объясняет тему для всей группы, если не последует вопросов от учащихся первой группы (сильных учеников), они получают задания творческого характера.

Для учащихся второй и третьей групп проводится повторное объяснение темы. Если и здесь не будет вопросов, то учащиеся второй группы получают задания с элементами творчества.

Для учащихся третьей группы ещё раз объясняется материал с использованием таблиц, учебника и даётся практическое задание.

Движение вперёд идёт на основе возврата к изученному, усиленного закрепления на большом количестве примеров и упражнений, каждый работает в меру своих сил и возможностей, не теряет интереса к предмету.

Разноуровневые группы подвижны. Если учащийся второй и третьей групп работает в полную силу, справляется с заданиями, он может перейти в другую группу. Каждый получает справедливо заработанную оценку.

Но при делении учащихся на группы существуют как свои плюсы, так и минусы.

К положительным аспектам можно отнести:

- Исключается уравниловка учащихся;
- Облегчается усвоение материала в базовых группах;
- Более быстрое продвижение сильных учащихся в образовании;
- Повышается уровень самосознания учащихся;
- Возможность эффективно работать с учащимися со слабой подготовкой;
- Повышается уровень мотивации учащихся;
- Возможность помогать студентам у которых возникают трудности;

Отрицательные аспекты:

- Высвечивается социально-экономическое неравенство;
- Деление учащихся по уровню развития не гуманно;
- Перевод в базовые группы плохо отражается на самооценке учащихся;
- Понижается уровень самосознания: в элитарных группах возникает иллюзия исключительности;
- Понижается уровень мотивации обучения в базовых группах;
- Слабые лишаются возможности тянуться за более сильными, получать от них помощь, соревноваться с ними;

- Дополнительные силы и время для составления и проверки разноуровневых заданий;

- Несовершенство диагностики.

Информатика, как ни один другой предмет, допускает рассмотрение практически любой учебной задачи в двух уровнях сложности: ученик выполняет требуемое задание с использованием привычной (или посильной) ему информационной технологии или же ученик жестко следует поставленным требованиям.

Например, при решении задач по теме "Система счисления" учащиеся выбирают, каким способом им при помощи калькулятора, перевести из одной системы счисления (например из двоичной в десятичную) предоставленные значения по заданию.

В зависимости от специфики содержания материала и с учетом возрастных психофизиологических особенностей обучающихся можно выбрать следующие методы обучения и соответствующие им приемы преподавания и приемы учения.

Метод	Приемы преподавания	Приемы учения	Примеры использования
Репродуктивный	Устный опрос Упражнения на запоминание материала Игра	Решение заданий по образцу Повторение информации	При изучении прикладных программ пакета MOffice использование карточки-инструкции, содержащие алгоритм выполнения конкретных операций
Объяснительно-иллюстративный	Беседа Формулировка фактов Сообщение Объяснение Показ действия	Просмотр информации Прочтение информации Прослушивание информации Участие в восприятии информации	При изучении нового материала по всем разделам курса информатики, кроме печатных материалов, использование мультимедийных презентаций, электронных справочников, учебников, энциклопедии

Частично-поисковый	Самостоятельная работа с элементами исследования Игра	Самостоятельные обобщения по частным вопросам Решение познавательных задач Составление плана самостоятельной работы	При закреплении изученного материала даются задания поискового характера (например, после изучения темы - дать сравнительную характеристику тем или иным понятиям)
Проблемный	Постановка проблемы Создание проблемной ситуации Разрешение проблемной ситуации Анализ полученного решения	Выполнение логических операций Рассказ Осмысление учебного материала Составление плана	Виртуальные лабораторные работы с использованием обучающих программ
Исследовательский	Сопоставление с новыми фактами Консультация Анализ Оценка Организация эксперимента Анализ известных фактов Управление исследовательской деятельностью	Осознание учебной проблемы Самостоятельное выдвижение гипотезы по решению задачи Проведение эксперимента Соотнесение полученных результатов с выдвинутым предположением Обобщение по проблеме в целом	Интегрированные уроки по методу проектов, результатом которых является, например, создание web-страниц, проведение телеконференций и т.д.

Предложенную таблицу можно продолжать еще очень долго, все зависит от опыта и желания преподавателя.

В заключении хотелось бы сказать, что решение любых проблем, а в образовании в первую очередь, невозможно без постоянного следования

правилу: не получится ничего, если нет взаимопонимания, сотрудничества между преподавателем и учащимся, взаимного уважения.

Воспитание и обучение человека – задача сложная, многогранная, всегда актуальная. В каждом учащемся заложен огромный потенциал, реализация которого во многом зависит от нас педагогов.

И задача педагога главным образом состоит в том, чтобы помочь ученику стать свободной, творческой и ответственной личностью, способной к самоопределению, самоутверждению и самореализации.

Список литературы

1. *М.М.Безруких, С.П.Ефимова, “Знаете ли вы своего ученика?”*
2. *А.Гин, “Приемы педагогической техники”*
3. *И.М.Осмоловская, “Дифференциация обучения: за и против”*
4. *М.А.Смирнова “Индивидуализация и дифференциация процесса обучения учащихся”*
5. *Е.С.Полат, “Новые педагогические и информационные технологии в системе образования”*
6. *Г.К.Селевко, “Современные образовательные технологии”*

КОНТЕКСТНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ СОЦИОГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ИНЖЕНЕРНОМ ВУЗЕ

**Петрунева Р.М., Васильева В.Д.
Волгоградский государственный технический университет,
г. Волгоград**

Совокупность общекультурных и профессиональных компетенций, представленных в образовательных стандартах высшего технического образования как результат обучения, формируют профессиональную культуру будущего инженера как проявление широкой культуры в его профессиональной деятельности.

Подготовка будущих инженеров, способных выполнять свою основную профессиональную функцию – проектирование новой техники и технологий - на уровне, определяемом современными социокультурными нормами, является в настоящее время важнейшей задачей системы высшего профессионального образования. Эта функция должна проявляться не только во владении инженером современными технологиями проектирования, но и в его умении учитывать при проектировании объектов технической природы достижения гуманитарных и социальных наук, человеческий фактор, что определяет широкий ценностно-смысловой базис инженера [1-3]. Новое понимание проектирования, новое инженерное мышление требуют существенной корректировки процессов подготовки инженеров, взаимодействия различных отраслей знания.

Профессиональная культура инженера является сложным социобиогенным конструктом и формируются не одномоментно в процессе изучения какой-то отдельной дисциплины, а в течение длительного периода – в процессе освоения всех циклов учебных дисциплин, выполнения учебных инженерных проектов (междисциплинарный курсовой проект, дипломный проект), прохождения производственной практики, выполнения учебно-исследовательской работы. В формирование профессиональной культуры инженера вносят вклад все учебные дисциплины: как специальные профессиональные, так и общеобразовательные (естественнонаучные и социально-гуманитарные).

При этом особая роль в этом процессе принадлежит социогуманитарным дисциплинам. Данные дисциплины имеют рефлексивный характер, вводят молодежь в мир культуры, трансцендентальных переживаний, знакомят с системой общечеловеческих и профессиональных ценностей, что делает их важным педагогическим средством формирования ценностно-смысловой базы будущего специалиста.

К сожалению, содержательная часть учебных дисциплин социогуманитарного цикла не всегда согласовывается с содержанием специальной профессиональной подготовки, не рассматриваются межпредметные связи, не выявляется общий предмет исследования, общие цели по формированию профессиональной культуры будущего инженера, его

гуманистического мировоззрения, не рассматриваются социальные, гуманитарные и иные важные аспекты учебных технических профессионально-контекстных задач и т.д. Затруднения у преподавателей социогуманитарных дисциплин вызывают: целевые действия, направленные на проектирование и соподчинение стратегических, тактических и оперативных целей по формированию общекультурных и профессиональных компетенций; отбор содержания по преподаваемой дисциплине в контексте профессиональной культуры; действия, направленные на поэтапное формирование общекультурных и профессиональных компетенций.

Теоретическую основу модернизации технологии преподавания социогуманитарных дисциплин в техническом вузе дает контекстный подход. Контекстный подход, разработанный А.А.Вербицким, создает условия для взаимопроникновения учебной и профессиональной деятельности. Его сущность заключается в осуществлении учебного процесса в контексте будущей профессиональной деятельности посредством воссоздания в формах и методах учебной деятельности реальных производственных связей и отношений, решения конкретных профессиональных задач. Вербицкий А. А. пишет: «...основной единицей работы преподавателей и студентов становится здесь не порция информации, а ситуация в ее предметной и социальной определенности; деятельность обучающихся приобретает черты, в которых проявляются особенности учебной и будущей профессиональной деятельности» [4].

Концепция контекстного обучения претендует стать обобщающей теоретической платформой различных, ранее разрозненных, методик активизации обучения студентов путем их приближения к будущей профессиональной деятельности студента. И эта претензия вполне обоснованна, поскольку в действительности общей основой этих методик является их профессиональный контекст.

А. А. Вербицкий определяет контекстное обучение как то, в котором с помощью всей системы дидактических форм, методов и средств моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста, а усвоение им абстрактных знаний как знаковых систем наложено на канву этой деятельности. Учение здесь не замыкается само на себе – учиться, чтобы получить знания, – а выступает той формой личностной активности, которая обеспечивает воспитание необходимых предметно-профессиональных и социальных качеств личности специалиста. По мнению ученого, контекст является смыслообразующей категорией, обеспечивающей уровень личностного включения обучающегося в процессы познания, овладения профессиональной деятельностью [5].

Концепция контекстного обучения лежит в русле деятельностной теории передачи и усвоения социального опыта, которая в наибольшей мере способна объяснять и прогнозировать процессы перестройки в сфере профессионально ориентированного образования. Посредством активной «пристрастной» деятельности осуществляется присвоение социального опыта, развитие

психических функций и способностей будущего специалиста, систем его отношений с объективным миром, другими людьми и самим собой.

А. А. Вербицкий выделяет три базовые формы деятельности студентов и некоторое множество переходных от одной базовой формы к другой. К базовым отнесены: учебная деятельность академического типа (собственно учебная деятельность) с ведущей ролью лекции и семинара; квазипрофессиональная (деловые игры и другие игровые формы [6]); учебно-профессиональная (производственная практика, «реальное» дипломное проектирование). В качестве переходных от одной базовой формы к другой выступают все остальные формы, используемые в вузе: лабораторные, практические занятия; имитационное моделирование; анализ конфликтных производственных ситуаций; разыгрывание ролей; спецкурсы и т.п.

Источником контекстных ситуаций при написании сценариев инженерных ролевых игр являются реальные коллизии, возникающие при проектировании объектов различной сложности [2,6]. С помощью активных форм и методов обучения моделируются не только содержание профессиональной деятельности, но и те социальные отношения, в которых она осуществляется. Согласно контекстному подходу, целенаправленное освоение какой-либо профессиональной деятельности человеком невозможно вне контекста его жизненной ситуации, в которую включается не только он сам, но и внешние условия, другие люди, с которыми он находится в отношениях межличностного взаимодействия. Совокупность всех этих элементов и составляет контекст, придающий личностное значение и смысл данной ситуации. Моделирование в учебной деятельности студентов ситуаций профессиональной деятельности позволяет ввести содержание будущего труда в контекст реальных учебных и жизненных отношений и, следовательно, способствует не только усвоению и творческому применению знаний, но и принятию их как средств профессионально и лично значимой деятельности. Таким образом, обучение осуществляется одновременно в двойном контексте: контексте профессиональной ситуации и контексте жизненной ситуации студента.

Что касается социогуманитарных дисциплин в инженерной подготовке, то при проектировании их содержания должна быть определена их инвариантная часть, связанная с понятийным аппаратом данной науки, которая может быть без изменений перенесена из одного ФГОС в другой. Но должна существовать и вторая часть, которая в содержательном аспекте раскрывает специфику инженерного образования через категориальный аппарат гуманитарного знания. Таким образом, возникают межпредметные связи различного уровня, актуализирующие идеи человекоцентризма в инженерном образовании, которые в последующем будут востребованы в процессе учебного инженерного проектирования. Другими словами, дисциплины социогуманитарного цикла должны быть согласованными не только в целевой части, но и в содержательной и процессуальной; одна и та же проблема должна рассматриваться с позиций различных дисциплин. При таком подходе у

студентов будет формироваться не мозаичное или фрагментарное, а целостное представление об изучаемом объекте или явлении.

Так, рекомендации по содержанию дисциплин социогуманитарного цикла в части проектной подготовки будущих инженеров, касаются их направленности на формирование основ гуманистического мировоззрения современного инженера, как обязательной составляющей его профессиональной культуры, обязательной контекстной направленности на подготовку студентов к будущей инновационной проектно-конструкторской деятельности в соответствии со своим инженерным профилем, а также использования различных современных учебных технологий и методологии лично ориентированного образования (лекции с элементами эстетической ситуации, исторические обзоры, парадоксы (технические и исторические), мини-конференции, контекстные задачи и др.).

Взаимосвязь дисциплин специального и социально-гуманитарного циклов можно проследить на примере подготовки студентов направления «Машиностроение» (см. табл.).

Таким образом, модернизированная технология преподавания социогуманитарных дисциплин, основанная на контекстном подходе, будет служить гарантией формирования профессиональной культуры будущих инженеров.

Таблица. Взаимосвязь дисциплин специального и социально-гуманитарного циклов

Дидактические единицы спецдисциплины «Технология машиностроения»	Дисциплины социально-гуманитарного цикла и сопряженные дидактические единицы, отражающие специфику направления и формирующие проектные компетенции	Формируемые проектные компетенции в соответствии с ФГОС ВПО 150700 «Машиностроение»
<p>1. Методы разработки технологического процесса изготовления машин при проектировании технологических процессов сборки машин и изготовления деталей любого типа в единичном, серийном и массовом производствах.</p> <p>2. Оценка технологичности конструкции изделия.</p>	<p><u>Философия.</u> Социокультурные изменения и общество будущего. Философские основания проектирования техники. Переход к массовому производству – характеристика общества потребления. Человек в мире машин: проблемы нравственного выбора. Глобальные проблемы современности и кризис технократизма как метода инженерного мышления. Сущностные характеристики техники. Понятие технологии. Противоречия техногенной цивилизации. Кризис инженерии. Глобальные проблемы</p>	<p>– владение целостной системой научных знаний об окружающем мире, способность ориентироваться в ценностях бытия, жизни, культуры (ОК-1);</p> <p>– способность к осуществлению просветительской и воспитательной деятельности в сфере публичной и частной жизни (ОК-2);</p> <p>– готовность использования этических и правовых норм, регулирующих отношение человека к человеку, обществу, окружающей среде, основные закономерности и</p>

<p>Технология сборки типовых сборочных единиц и их контроль. Особенности монтажа подшипниковых узлов, валов, зубчатых и червячных передач.</p> <p>3. Общие положения и подходы к автоматизации процесса сборки машины. Разработка технологических процессов изготовления деталей любого типа в единичном, серийном и массовом производствах.</p> <p>Выбор метода получения заготовок.</p> <p>Технология изготовления корпусных деталей, станин, валов, шпинделей, ходовых винтов, деталей зубчатых и червячных колес, червяков, фланцев, втулок, коленчатых валов, рычагов, вилок и их контроль.</p> <p>4. Общие подходы к автоматизации технологических процессов изготовления деталей.</p>	<p>современности и кризис технократизма как метода инженерного мышления. Гуманизация инженерного образования как одно из условий его совершенствования. Философские основания проектирования новой техники.</p> <p><u>Социология.</u></p> <p>Социокультурные трансформации в эпоху постиндустриального общества. Концепция модернизации. «Реактивное сопротивление» глобализационным процессам. Специфика малых групп и коллективов в условиях автоматизации производственных процессов в машиностроении, влияние условий труда на формирование социального статуса работника; повышение уровня профессионализма и квалификации работников автоматизированных производств. Специфика социальных отношений на автоматизированных производствах, автоматизация производства как фактор социального прогресса, социальная работа на предприятиях с высокой степенью автоматизации, социологические методы организации обратной связи на автоматизированных производствах.</p> <p>Социальное проектирование.</p> <p><u>Культурология.</u></p> <p>Формирование и эволюция техники в культуре. Машинные технологии как предпосылка нового типа общества; переход от культуры единичного и серийного производства к массовому. Техника как социокультурное явление. Социокультурные смыслы техники. Антропологические и социологические основы возникновения и развития техники. Взаимодействие техники с другими социокультурными элементами. Проявление взаимоотношений «человек – техника». Модели</p>	<p>формы регуляции социального поведения, права и свободы человека и гражданина при разработке социальных проектов, демонстрируя уважение к людям, толерантность к другой культуре, готовность к поддержанию партнерских отношений (ОК-3);</p> <p>– руководство в общении правами и обязанностями гражданина, стремление к совершенствованию и развитию общества на принципах гуманизма, свободы и демократии, умение руководить людьми и подчиняться (ОК-4);</p> <p>– способность к организации своей жизни в соответствии с социально-значимыми представлениями о здоровом образе жизни (ОК-5);</p> <p>– умение использовать основные законы естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности, применять методы математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования (ОК-10);</p> <p>– умение выбирать основные и вспомогательные материалы и способы реализации основных технологических процессов и применять прогрессивные методы эксплуатации технологического оборудования при изготовлении изделий машиностроения (ПК-6);</p> <p>– умение применять современные методы для разработки малоотходных, энергосберегающих и экологически чистых машиностроительных технологий, обеспечивающих безопасность жизнедеятельности людей и их защиту от возможных последствий аварий, катастроф и стихийных бедствий, умение применять способы рационального использования</p>
--	--	---

	<p>динамики техники. Красота как категория технического творчества. Искусство и языки техники.</p> <p><u>Психология профессиональной деятельности.</u></p> <p>Психика человека в условиях массового производства. Основные психические процессы: внимание, воображение, творчество в конструкторской деятельности. Психическая регуляция поведения в условиях массового производства и автоматизации. Психология малых групп: специфика взаимодействия в конструкторских и технологических бюро. Конфликты и методы их предупреждения.</p> <p><u>История развития техники и технологий.</u> Возникновение машинного производства в России, переход от феодализма к капитализму. Эволюция содержания инженерной деятельности. История развития инженерной проектной деятельности. Особенности проектирования новой техники в условиях постиндустриального общества: объект проектирования, субъект проектирования.</p> <p><u>Профессиональная этика.</u></p> <p>Техника и этика. Человек в мире машин: проблемы нравственного выбора. Этика и профессиональная этика инженера. Ответственность инженера за результаты своего труда. Профессиональный кодекс инженера.</p>	<p>сырьевых, энергетических и других видов ресурсов в машиностроении (ПК-8);</p> <p>- способность организовывать работу малых коллективов исполнителей в том числе над междисциплинарными проектами (ПК-9);</p> <p>- способность осуществлять деятельность, связанную с руководством действиями отдельных сотрудников, оказывать помощь подчиненным (ПК-10).</p>
--	--	--

Список литературы

- 1 Васильева В.Д. Проектная культура как цель профессиональной инженерной подготовки / В.Д. Васильева // *Знание. Понимание. Умение.* – 2012. № 2. С. 249-252.
- 2 Васильева В.Д., Петрунева Р.М. Проектная подготовка будущих инженеров в новых условиях двухуровневого образования / В.Д. Васильева, Р.М. Петрунева // *Изв. ВолгГТУ. Серия «Проблемы социально-гуманитарного знания».* Вып. 11: межвуз. сб. науч. ст. / ВолгГТУ. Волгоград, 2012. № 8 (95). С. 95-99.
- 3 Васильева В.Д. Модель педагогического процесса формирования проектной культуры будущих инженеров / В.Д. Васильева // *Изв. ВолгГТУ. Серия*

«Проблемы социально-гуманитарного знания». Вып. 9: межвуз. сб. науч. ст. / ВолгГТУ. Волгоград, 2011. С. 117-124.

4 Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. 207 с.

5 Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А.А. Вербицкий. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 84 с.

6. Белоновская, И. Д. Инженерные игры в педагогической практике / И.Д.Белоновская, А. Я. Мельникова // Высшее образование в России. 2009. №3. С.112-120.

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ТЕХНИКОВ В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Пирогов А.В.

Бузулукский колледж промышленности и транспорта ОГУ, г. Бузулук

Глобальные изменения, происходящие в России в связи с реформой образования привели к необходимости пересмотра результата образования в целях улучшения его качества, большей практико-ориентированной направленности в учебном процессе. В соответствии с данными обстоятельствами изменяется цель обучения – основной системообразующий элемент дидактической системы подготовки студента. Цель обучения приобретает иные установки и ориентиры:

- формирование личности, способной к самообразованию в процессе обучения;

- формирование социально-профессиональной компетенции.

По общему мнению большинства российских исследователей (Болотов В.А., Зимняя И.А, Селезнева Н.А. и др) считают, что в результате профессионального образования у студента должно быть сформировано некое социально-профессиональное качество - компетентность. Однако до сегодняшнего дня нет единого мнения по поводу содержания этого целостного социально-профессионального качества и того, что в этом содержании должно стоять на первом месте и служить отличием компетентностного подхода от традиционного – знаниево - ориентированного. [1]

Сравнительный анализ разнообразных подходов к содержанию понятия «социально-профессиональная компетентность как результат профессионального образования» позволяет сформулировать некоторые общие идеи:

- социально-профессиональной компетентность – формируемое качество, при этом оно формируется не только в процессе обучения, но и под воздействием окружающей среды, т.е. в рамках формального, неформального и внеформального образования;

- социально-профессиональная компетентность проявляется у студента, выпускника и специалиста в виде совокупности умений и его поведенческих реакций в разнообразных жизненных ситуациях;

- сформированность социально-профессиональной компетентности заключается не просто в умении действовать, а действовать успешно.

Развитие компетентности студента становится одной из основных задач любого учебного заведения, между тем анализ литературы показывает, что пока не выработано единого мнения о проблеме компетентности. Проблема оценки уровня компетентности студентов должным образом не стандартизована, что является очень важным при количественном определении уровня обладания студентом требуемыми компетентностями.

А.В. Хуторской, рассматривая образовательные компетенции, дифференцирует их по тем же уровням, что и содержание образования: *ключевые* (реализуемые на метапредметном, общем для всех предметов содержания); *общепредметные* (реализуемые на содержании, интегративном для совокупности предметов, образовательной области); *предметные* (формируемые в рамках отдельных предметов). Классификация компетенций Европейской ассоциацией университетов включает в себя *инструментальные, межличностные и системные компетенции*. И.А. Зимняя выделяет 10 ключевых компетенций, объединяя их в три большие группы. Существует еще ряд классификаций, однако, их анализ показал, что все они в том или ином виде включают в себя две основные группы компетенций: *ключевые и специальные*.

Ключевые компетенции определяются как универсальные к любому виду деятельности, в составе которых представлены ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая компетенции и компетенция личностного самосовершенствования, а **специальные** – это компетенции, содержание которых обусловлено спецификой будущей профессиональной деятельности студента.

Понятия компетенция и компетентность имеют непосредственное отношение к профессиональной подготовке специалиста – техника.

Коммуникативная компетентность является основой профессионализма мастера профессионального обучения, потому, что общение со студентами составляет сущность педагогической деятельности. Практика педагогической деятельности обнаружила связь между низкой оценкой своей компетентности с социальной тревожностью, неуверенностью в себе, переживанием дискомфорта в присутствии других и это позволяет понимать студента, проникать в мотивацию поведения и распознавать черты его личности, характера, способностей. [2]

Согласно новому Федеральному государственному образовательному стандарту, педагог должен выступать в роли консультанта, корректора, наставника, носителя и эталона культуры.

В нашем колледже преподаватели и мастера подошли к процессу реализации Федерального государственного стандарта нового поколения: разработали учебные программы и профессиональные модули по специальным дисциплинам, с учетом общих и профессиональных компетенций. По каждому виду практики имеется электронный методический комплекс, ориентированный на самостоятельную работу студентов, используется компьютерная техника, проекторы, видеоролики, презентации.

Практические занятия проводятся с использованием активных методов обучения: решение производственных ситуаций (определение поломки станка, устранение дефектов), проблемное обучение (поиск решений, нахождение и устранение дефектов по варианту «ошибка мастера») и другие.

Конечно, материал при такой ориентации требует творческого поиска и активного самовыражения всех участников учебного процесса – как мастера профессионального образования, так и студентов. Содержание образования

становиться значимым только в том случае, если в нем имеется самоутверждение личности студента в ходе обучения, профессиональной практики и осуществляется индивидуальный подход: дружеский тон в диалоге, варьирование сложности заданий во время их выполнения, оказание помощи в поиске решения профессионального задания, стимулирование похвалой и поддержкой.

В профессиональном обучении техников проблема коммуникативной компетентности является одной из ведущих, так как, по мнению Г.И. Кругликова, - основным инструментом воздействия мастера профессионального обучения является личный пример и во внешнем виде, и во время показа приемов выполнения трудовых операций и во время инструктирования студентов. Проявляемые мастером профессионального обучения любовь и интерес к профессии, к производству позволяет реализовываться мастеру как наставнику в вопросах делового общения, умения нестандартно мыслить и находить выход из любой непредвиденной производственной ситуации. А это уже указывает на то, что современному обществу и государству нужен универсальный специалист, владеющий профессиональными компетенциями и высокоразвитыми личностными качествами. [3]

Список литературы

- 1. Среднее профессиональное образование. Периодическое издание. Ноябрь 2011 г. С.В Плюхина.*
- 2. Рыданова И.И. Основы педагогики общения. – Мн.:Беларуская навука, 1998. – 319с.*
- 3. Кругликов Г.И. Настольная книга мастера профессионального обучения: учеб.пособие для сред.проф.образования/Г.И. Кругликов. – 4-е изд.,стер. – М.: Издательский центр «Академия» 2008.-272с.*

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

Пономарева М.Л.

Бузулукский колледж промышленности и транспорта, г. Бузулук

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 основе такого непрерывного самообразования лежит процесс самообучения, обеспечивающий не только овладение способами приобретения необходимых знаний, но и формирование самостоятельности, как профессионально значимого качества личности.

Таким образом, в получении любой профессии практическая подготовка учащихся играет важную роль. То, как будет организовано лабораторно - практическое занятие, какие средства и методы будут использованы преподавателем при его проведении, зависит компетентность, профессиональность, конкурентоспособность будущих специалистов.

На начальных этапах обучения большое значение имеет четкая постановка познавательной задачи, а также предварительный инструктаж. Необходимо проверить теоретическую и практическую подготовленность студентов к занятию, обратить внимание на трудности которые могут возникнуть в процессе работы, ориентировать студентов на самоконтроль. Когда студенты приступают к выполнению задания, им нужна помощь преподавателя, корректировка действий. проверка промежуточных результатов. Важно не подсказать учащимся готовое решение или исправить допущенную ошибку, а наблюдать за действиями студента, можно одобрять или предупреждать о возможной неудаче, а также ставить вспомогательные вопросы. Наблюдение за работой дает возможность направить в нужное русло ход мыслей студента, развивать его познавательную самостоятельность, творческую активность, регулировать темп работы. Последовательно, от занятия к занятию, возрастают требования к самостоятельности обучаемых при выполнении практических работ. Диапазон задач, решаемых специалистом, их сложность и новизна, требуют, прежде всего, развития проблемного мышления, способность осознать проблему и найти нестандартное решение. Пользуясь приобретенным широким кругом знаний, он должен уметь самостоятельно отыскивать приобретать необходимую информацию и использовать ее в практической профессиональной деятельности. Соотношение между общенаучной, общепрофессиональной и специальной подготовкой обеспечивает высокий уровень эрудиции специалистов.

Общие цели практического занятия сводятся к закреплению теоретических знаний, более глубокому освоению уже имеющихся у студентов

умений и навыков и приобретению новых умений и навыков, необходимых ему для осуществления своей профессиональной деятельности.

Основными задачами практических занятий являются:

- углубление теоретической и практической подготовки студентов;
- приближение учебного процесса к реальным условиям работы того или иного специалиста;
- отражение в учебном процессе требований научно-технического прогресса, современных достижений науки и техники;
- всемерное развитие инициативы и самостоятельности студентов во время выполнения ими практических занятий.

К практическим занятиям относятся различные по форме организации занятия дисциплин «Спецтехнология», «Автоматизация производственных процессов»:

- лабораторные занятия (работа с аппаратурой, приборами, лабораторным оборудованием, материалами, проведение эксперимента, овладение отдельными методами исследования);
- проведение имитации обслуживания объектов нефтедобычи;
- решение проблемных ситуационных задач, деловые игры;
- изучение устройства, расчеты и выбор оборудования;
- подготовка технологических отчетов, планов работ, актов проверок приборов;
- сборка и разборка простого нефтепромыслового оборудования;
- контрольные письменные задания (тестовый контроль, анкетирование и другие виды оценки).

В соответствии с целями и дидактическими задачами различают:

- а) демонстрационные занятия;
- б) самостоятельные практические занятия.

Для успешного проведения практических занятий переработаны и внедрены в учебный процесс:

- методические указания для студентов по изучению учебных дисциплин;
- мультимедийные презентации лекций по учебным дисциплинам «Спецтехнология», «Автоматизация производственных процессов»;
- мультимедийные презентации по изучению методики обслуживания объектов нефтедобычи по учебной дисциплине «Спецтехнология»;
- пополнен банк тестовых заданий по учебным дисциплинам;
- пополнен комплект видеоматериалов по изучению устройства, состава и операционных действий по обслуживанию объектов нефтедобычи;
- внедрено реальное оборудование, планшеты по изучению основных элементов оборудования;
- разработаны учебные рабочие программы по дисциплинам «Автоматизация производственных процессов», «Спецтехнология» для специальности: «Профессиональное обучение», специализации «Разработки и эксплуатации нефтяных и газовых месторождений» ;

- разработаны ситуационные задачи для проведения практических занятий;

- разработан «Материал для подготовки к практическим занятиям» по дисциплине «Спецтехнология».

Активные методы обучения побуждают студентов к самостоятельному добыванию знаний, активизируют их познавательную деятельность, формируют практические навыки. Это проблемно-поисковые и воспроизводящие методы. Активное обучение предполагает использование системы методов, которые направлены не на изложение преподавателем готовых знаний, их запоминание и воспроизведение студентом, а на самостоятельное овладение знаниями и умениями в процессе активной познавательной и практической деятельности.

Познавательная активность - это интеллектуально-эмоциональный отклик на процесс познания, стремление к учению. Познавательная самостоятельность – это стремление и умение самостоятельно мыслить, способность ориентироваться в новой ситуации, находить свой подход к решению задач, независимость собственного суждения.

Активные методы обучения используются на разных этапах учебного процесса. Рассмотрим некоторые из них.

Поисковая лабораторная работа относится к проблемно-поисковым активным методам обучения. Например: изучению теоретического учебного материала может предшествовать поисковая лабораторная работа по инструкции, на основании которой студенты должны сами сделать выводы о свойствах веществ или объектов, о взаимосвязи между ними.

Исследовательская работа заключается в том, что студенты самостоятельно осуществляют учебное исследование, а затем, на занятии докладывают об его результатах, обосновывают их теоретическими положениями. Исследовательский метод обучения положен в основу работы предметных кружков и при выполнении дипломных работ.

Для того чтобы развить экономическое, техническое мышление, организаторские способности, необходимо систематически ставить студентов в такие условия, которые позволили бы им упражняться в том или ином виде профессиональной деятельности. Поэтому на практических занятиях использую такие активные методы обучения, как анализ производственных ситуаций, решение ситуационных профессиональных задач, деловые игры и их элементы и т. д.

Анализ производственных ситуаций.

Задачи аналитического характера занимают большое место в работе специалиста. Умение анализировать, оценивать ситуацию, на основе этого анализа принимать решение. Сущность метода заключается в том, что студентам предъявляется какая-то производственная ситуация, в которой охарактеризованы условия и действия ее участников. Студентам предлагается оценить, правильно ли действовали участники события, дать анализ и аргументированное заключение принятым решениям. Например, имитировать действия при открытом фонтанировании с возгоранием или при утечке в

АГЗУ, порыве выкидной линии. Ситуация может быть представлена в форме устного описания, показа видеофильма, разыгрывания ролей отдельными учащимися. Задания по анализу производственных ситуаций студенты выполняют индивидуально или группами по 3-5 человек, а затем коллективно обсуждают выводы.

Решение ситуационных профессиональных задач.

Основным дидактическим материалом этого метода служит ситуационная задача, которая включает в себя условия (описание ситуации и исходные количественные данные) и вопрос (задание), поставленный перед студентами. Задача должна содержать все необходимые данные для ее решения, а в случае их отсутствия – условия, из которых можно извлечь эти данные. В основе учебных задач лежат типовые профессиональные задачи, характерные для нефтяной отрасли, реальные аварийные ситуации из квартальных и годовых отчетов, где будет работать специалист.

Ситуационные профессиональные задачи бывают сквозными, т. е. проходящими через весь учебный курс, и комплексными, - охватывающими несколько учебных дисциплин, но выполняемыми одновременно.

Деловая игра – представляет собой управленческую имитационную игру, в ходе которой участники имитируют деятельность того или иного служебного лица, на основе анализа ситуации принимают решения. Преимущество деловых игр в том, что взяв на себя ту или иную роль, участники игры вступают во взаимоотношения друг с другом, причем интересы их могут не совпадать. В результате создается конфликтная ситуация, сопровождающаяся естественной эмоциональной напряженностью, что повышает интерес к ходу игры. Участники проявляют моральные, деловые и психологические качества при обсуждении вариантов решения, могут показать не только профессиональные качества, но и общую эрудированность, такие черты характера, как решительность, оперативность, коммуникативность, инициативность, активность, от которой нередко зависит ход игры. Во время деловой игры у студентов развивается творческое мышление (способность поставить проблему, выдвинуть варианты ее решения, выбрать оптимальный вариант), профессиональные умения специалиста.

Таким образом, использование активных методов обучения при проведении практических занятий помогает студентам более полно овладеть будущей профессией, позволяет им окунуться в производственную среду, адаптироваться к непростым условиям современной жизни.

С целью успешного освоения дисциплины, как одна из форм практического занятия, также использую проведение целенаправленных экскурсий на предприятия нефтяной отрасли, с учётом будущей специальности студентов.

При проведении экскурсий, как правило, ставятся следующие цели:

- познание инновационных технологических процессов;
- знакомство с разнообразным новейшим оборудованием;
- наблюдение за работой различных устройств в условиях производства;
- наблюдение за работой квалифицированных рабочих;

- знакомство с возможным местом будущей практики, а затем и работы;
- воспитание понимания производственной дисциплины и этичного поведения в условиях современного производства;
- непосредственное общение со специалистами и персоналом предприятия по выбранной профессии;
- получение информации для выбора тематики и более успешного выполнения дипломного проектов.

После проведения экскурсии студенты охотно обсуждают увиденное, с большим интересом создают презентации, готовят доклады, пишут рефераты, отчёты.

Список литературы

1. Морева Н.А. Педагогика среднего профессионального образования. М. - Асадема- 2010г., стр. 105.
2. Накашидзе Р.М. Современное состояние профтехобразования в Грузии. Журнал «Педагогика» № 3, 2011г., стр. 94.
3. Прядехо А.А. Алгоритм развития познавательных способностей учащихся. Журнал «Педагогика» №3, 2011г., стр. 8.
4. Семушина Л.Г. , Ярошенко Н.Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях. М. - Мастерство 2011г.
5. Трофимова Н.М. , Ерёмкина Е.И. Самообразование и творческое развитие личности будущего специалиста. Журнал «Педагогика» № 2, 2010г., стр. 42.

ИННОВАЦИОННЫЕ НАУЧНО – ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ ТЕХНИКОВ – МЕХАНИКОВ ТРАНСПОРТА

Попов А. М.

Бузулукский колледж промышленности и транспорта г. Бузулук

«Необходимо встроить профессионально – техническое образование в развитие тех процессов, которые идут в стране, прежде всего, в процессе модернизации».

Д.А.Медведев

Рассмотрены вопросы формирования готовности студентов-техников в процессе изучения специальных дисциплин – «Автомобили», «ТО автомобилей», «Ремонт автомобилей и двигателей»

Ключевые слова; готовность студентов, модель формирования готовности студентов, педагогические условия реализации модели.

Под инновационным образованием специалистов понимается образовательный процесс, целью которого является инновационные решения, воплощенные в процесс: колледж - производство ("Мы (я) улучшили ЭТО!").

Одной из основных задач инновационного образования специалистов является совершенствование всех составляющих образования: обучающихся, обучающихся и методик профессионального обучения.

Основанием для проведения инновационного образования специалистов является актуализация и решение специалистами реальных производственных проблем. В противном случае образование будет либо информационным ("Знаю, что и такое бывает"), либо традиционным ("Умею известным получить известное"), либо информационно-учебным.

Основными инструментами инновационного образования специалистов являются современные методы инженерного творчества, главными из которых является классическая ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) и разработки, сделанные на ее основе.

Контур развития системы профессионального образования были намечены в Концепции модернизации образования. В рамках Национального проекта «Образование» были разработаны условия для повышения качества работы учреждений профессионально – технического образования и заложены принципы, на которых эта система должна развиваться.

Одной из важнейших задач Национального проекта «Образование» является создание в сфере образования цепочки лицей – колледж – университет, участники которой работают в непосредственном контакте с работодателем.

Превращение системы технического образования в сферу освоения способов познавательной и инженерной деятельности, коммуникативной, инженерной и предпринимательской культуры меняет коренным образом

представление о специальном техническом учебном заведении с его учебно-воспитательным процессом. Важнейшим направлением развития технического образования и трансформации его в инновационное образование является специальная организация работы студентов на протяжении всей учебы в колледже в комплексных полидисциплинарных практико-ориентированных коллективах, органическое включение студентов в активную творческую деятельность, обеспечение их массового участия в исследовательской и профориентационной работе, создание целеориентированных форм обучения. Все это должно создать предпосылки эволюционного перехода в техническом образовании.

Современные образовательные технологии в системе технического образования должны органически включать широкую академическую мобильность.

«В настоящее время подвергается справедливой критике самодостаточность вуза любой страны для подготовки инженера-профессионала, конкурентоспособного на мировом рынке интеллектуального труда, и является общепризнанной необходимостью расширения академической мобильности студентов для повышения качества подготовки. Ведущей проблемой инженерного образования является повышение его качества.» (Ю. П. Похолков, президент Ассоциации инженерного образования России)

В свою очередь качество технического образования зависит не только от полноты знаний студентом предмета, но и от его информативности, заключающейся во взаимосвязи с другими предметами по профилю.

Переход к самостоятельной ориентированной деятельности студентов должен осуществляться в системе «студент - преподаватель профессиональной дисциплины – руководитель практики на предприятии», так как данное согласование организации деятельности студентов со стороны преподавателей профильных дисциплин способствует выявлению всех наиболее актуальных вопросов, которые в дальнейшем будут являться составной частью профессиональной деятельности специалиста.

Учитывая систему взаимосвязи «студент – работодатель», необходимо выделить следующие показатели готовности студентов к будущей профессиональной деятельности:

- а) уровень владения теоретическим материалом;
- б) уровень сформированности профессионально ориентированных навыков и умений;
- в) уровень овладения практическими навыками с применением полученных теоретических знаний;
- г) уровень мотивации к профессиональной деятельности.

Степень овладения студентом технического материала в более полном объеме достигается комплексом взаимосвязанных методов обучения заключающихся в бинарных уроках по профилю с применением инновационных развивающих технологий, комплексом наглядных пособий для полноты усвоения студентами темы объясняемого материала и применение для

закреплением студента полученных знаний, комплекса контрольных и тестовых заданий сочетающих в себе знание теоретического материала.

С целью закрепления теоретического материала необходимо применение в учебном процессе практических занятий следующих сразу же за теоретическим материалом для получения начальных практических навыков по знанию не только основного предмета обучения, но и параллельных учебных дисциплин.

Для более полного усвоения знаний и умений по предмету, необходимых технику-механику в практической его деятельности целесообразно применение в учебном процессе прохождения практических занятий и практики на действующих предприятиях под руководством мастера цеха или участка. Как на практических, так и на теоретических занятиях по предмету, при использовании слайдов, электронных учебников, видеозаписей и другие, необходимо включать элементы, развивающие логическое мышление (исключить лишнее или добавить пропущенное).

Так же для достижения вышеуказанных учебных целей целесообразно включать в учебный процесс экскурсии на предприятия (автозавод, действующее транспортное предприятие, автосервисы), которые будут способствовать повышению у студента знаний, навыков, умений по роду его будущей профессиональной деятельности, а так же способствовать получению навыков студента работы в команде. Студенты колледжа, посещая главный сборочный конвейер завода «АВТОВАЗ», приобретают бесценный опыт слаженной работы десятков бригад действующих в одной команде.

Рассматривая современную систему российского образования, можно отметить одну характерную черту – образование находится в режиме постоянных реформ. Непрерывно меняется все: приказы, законы, правила и структура. Причем реформирование продолжается уже примерно 20 лет, а достигнуть желаемого уровня подготовки специалистов так и не удалось. Но прежде чем проводить реформы или что-то менять, необходимо определиться с целью. На сегодняшний день определена цель современного российского образования – подготовка специалистов мирового уровня. Однако за этим понятием также кроется много непонятного. В таких случаях каждый человек понимает суть вопроса по-своему, базируясь на личном мировосприятии, опыте и представлениях. На первый взгляд "мировой уровень образования" подразумевает, что специалист с таким образованием может с легкостью устроиться на работу в компанию международного уровня и достичь определенного успеха в своей карьере. При этом рядовые специалисты в России, уехав за рубеж, зачастую устраиваются в крупные компании и успешно там трудятся. Это значит, что базовое инженерно – техническое образование в России в целом соответствует международному уровню. Однако выпускникам технических учебных заведений для успешной реализации своих знаний и способностей в России базовой подготовки недостаточно. Многие из них получают второе высшее образование по экономическим и юридическим специальностям. Наличие второго высшего образования сегодня воспринимается как норма. Конечно же, в России в первую очередь должны

думать о том, чтобы такие специалисты оставались в нашей стране, работали в российских компаниях и приносили пользу своей родине. Но все-таки – это не ответ об уровне образования, который должна обеспечить современная система российского образования.

Источники:

1. **Медведев Д.А.** Государственные приоритеты профессионального образования. // Профессиональное образование - №10 2010
2. **Гафитулин Марат Семенович** \\ практика инновационного образования специалистов <http://www.metodolog.ru/html>
3. Содержание и технологии инновационно-ориентированного профессионального образования Мищенко С.В. ,Дворецкий С.И., <http://www.chem.msu.su/rus/innovation/programm.html>
4. Инновационная составляющая инженерного образования в современной высшей школе Дударева Наталья Юрьевна кандидат технических наук, доцент. <http://bash.rosnu.ru/activity/opinions/113.html>
5. **Похолков Ю.П.** Инновационное инженерное образование // Информационный бюллетень АИОР - №1 2005
6. **Родзин С. И.** Образовательные программы по инноватике. // Открытое образование - №5. 2004

КЕЙС- МЕТОД КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ СПО ПО ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

Попова Г.И.

Орский политехнический колледж (филиал) ОГУ, г. Орск

Современная концепция модернизации российского образования, в том числе переход на новые ФГОСы требуют формирования универсальных знаний, умений и навыков; освоении ключевых компетенций и совершенствовании опыта самостоятельной деятельности студентов. В связи с этим возрастают требования к качественному обучению, что заставляет менять устаревшие подходы к процессу обучения и находится в постоянном поиске новых форм и методов преподавания. Один из интересных методов решения этой проблемы – применение технологии «кейс-стади».

Технология Case Study («разбор конкретных ситуаций») зародилась в США, в Школе бизнеса Гарвардского университета. Впервые он был применён на практике в 1924 году. Культурологической основой появления и развития кейс-метода явился принцип «прецедента» или случая. В России применять кейс-метод стали в 80-х годах, сейчас он является весьма популярным.

Кейс-метод позволяет демонстрировать академическую теорию с точки зрения реальных событий. Он позволяет заинтересовать студентов в изучении предмета, способствует активному усвоению знаний и навыков сбора, обработки и анализа информации, характеризующей различные ситуации.

Важность метода заключается в том, что он развивает целый ряд необходимых навыков у студентов:

- аналитические навыки: умение классифицировать полученную информацию, выделять основную мысль, анализировать, представлять и добывать нужные сведения, мыслить ясно и логично;

- практические навыки: уровень сложности, представленный в кейсе, способствует формированию навыков использования полученных знаний на практике;

- творческие навыки: поиски альтернативных решений, которые нельзя решить логическим путём;

- коммуникативные навыки: умение вести дискуссию, убеждать окружающих. Умело применять наглядный материал, кооперироваться в группы, защищать собственную точку зрения, в споре с оппонентами, составлять краткий убедительный отчёт;

- социальные навыки: умение оценить поведение людей, умение слушать, поддерживать дискуссию и аргументировать противоположное мнение, контролировать себя и др.;

- самоанализ: умение анализировать мнение других и своё собственное в процессе спора, разбираться в возникающих моральных и этических проблемах, чтобы в дальнейшем разрешить их.

Технология конструирования самого метода выглядит следующим образом:

- выявление существующей проблемы, события или периода, в котором развивается ситуация;

- определение цели создания кейса (например, при изучении в курсе истории темы «Формирование тоталитарной системы в стране»): формировать неприятие недемократических форм осуществления политической власти;

- определение хронологии событий и реальной проблемы, конфликта;

- поиск источников информации в соответствии с конкретной ситуацией, используя различные источники (интернет, печатные статьи в газетах и журналах, художественную литературу и публицистику обозначенного периода);

- подготовка вариантов представления материала (форму презентации);

- обсуждение и внесение изменений, привлекая как можно более широкую аудиторию, чтобы улучшить качество созданного кейса.

- разработка заданий и возможных вопросов для ведения дискуссии, которые позволят студентам освоить различные виды коммуникаций, описать предполагаемые действия студентов и преподавателей во время дискуссии;

- классификация и анализ фактов для представления общей картины исследуемого явления или события, персонажи, их действия, поступки.

Весь процесс подготовки кейса основан на навыках и умениях работы с информацией, что позволяет актуализировать свои знания и активизировать научно-исследовательскую деятельность. Хороший кейс, как правило, учит искать неординарные подходы, т.к. не имеет единственно правильного решения. И хотя для каждой ситуации существует классическое решение, это вовсе не значит, что именно оно будет оптимальным. Можно принять хорошее решение, а его результаты приведут к плохим последствиям. Можно принять решение, которое все вокруг считают неудачным, но именно оно приведёт вас к нужным результатам.

Подготовка к проведению такого урока требует от преподавателя много времени и работы по привлечению дополнительного материала. Это могут быть официальные документы изучаемого периода, воспоминания современников, схемы, таблицы, видеодокументы. Подходить к отбору материала для кейса необходимо очень тщательно.

Кейс, как единый информационный процесс, как правило, состоит из трёх частей:

1) вспомогательная информация;

2) описание конкретной ситуации;

3) задания и вопросы, как в печатной форме, так и в виде презентации.

Технология «кейс-стади» – это многоэтапное знакомство с реальной проблемой, её коллективное обсуждение и последующее представление своего взгляда на её решение перед всей аудиторией. Это позволяет использовать теоретические знания, овладеть методологией и ускорить усвоение практического опыта при изучении таких предметов, как история и обществознание, т.е. метод поможет получить опыт применения собственных знаний в решении реальных проблем.

Приведем пример реализации кейса по дисциплине «История» по теме «Формирование тоталитарной системы в стране в 1920-1930-е гг.». Все студенты заранее разбиваются на 4 группы. Каждая группа заранее получает задание - проблемный вопрос, о котором необходимо будет рассказать на предстоящем уроке:

Часть 1

Задание №1. Исследование социально-экономической ситуации в СССР в 1920-1930-е гг.

Используя материалы «кейса», попытайтесь выяснить, какие последствия имело установление режима личной власти И.В.Сталина для различных слоев общества.

Задание №2. Исследование политической ситуации в стране в 1920-1930-е гг.

Используя материалы «кейса», попытайтесь выяснить, какие последствия имело для страны установление однопартийной политической системы. Примеры материалов кейса рисунок 1,2:

Приложение 4.

Вот строки из письма В. Мейерхольда Председателю Совета Народных Комиссаров СССР В. Молотову:

«Меня здесь били — больного шестидесятишестилетнего старика, клали на пол лицом вниз, резиновым жгутом били по пяткам и по спине, когда сидел на стуле, той же резиной били по ногам (сверху, с большой силой) и по местам от колен до верхних частей ног. И в следующие дни, когда эти места ног были залиты обильным внутренним кровоизлиянием, то по этим красно-синим-жёлтым кровоподтёкам снова били этим жгутом, и боль была такая, что казалось, что на больные чувствительные места ног лили крутой кипяток...

Скажите: можете вы поверить тому, что я изменник Родины (враг народа), я — шпион, что я член правотроцкистской организации, что я контрреволюционер, что я в искусстве своём проводил троцкизм, что я на театре проводил (сознательно) враждебную работу, чтобы подрывать основы советского искусства?

...Я отказываюсь от своих показаний, так выбитых из меня, и умоляю Вас, главу Правительства, спасите меня, верните мне свободу».

Но однажды пущенная машина продолжала действовать по инерции. 1 февраля 1940 года Военная коллегия Верховного суда приговорила Мейерхольда «к высшей мере уголовного наказания расстрелу с конфискацией принадлежащего ему имущества». На следующий день приговор был приведён в исполнение.

В 1955 году Всеволод Мейерхольд был посмертно реабилитирован

Рисунок 1 – Письмо В.Мейерхольда В.Молотову

13 января 1937 г.

Здравствуй, дорогие товарищ Сталин! Наш любимый вождь, учитель и друг всей счастливой советской страны. Дорогие товарищ Сталин! Я шлю Вам свой горячий и сердечный привет и желаю Вам лучших успехов в жизни Вашей, быть здоровым навсегда. Я хочу Вам описать мою невеселую жизнь.

Дорогие тов. Сталин! Я слышала по радио в Ваших речах, Вы говорили, что в Советском Союзе жизнь детей очень хорошая, они учатся в школах, широко открыты им двери в школу. Это, конечно, верно, дорогие товарищ Сталин.

Дорогие Иосиф Виссарионович, я и мой брат Александр не в силах ходить в школу. Потому что, товарищ Сталин, питания у нас нет. Корову и лошадь у нас уже отобрал Куриловский сельский Совет в 1935 году. И вот уже второй год мы живем без коровы и лошади. Теперь у нас в настоящее время нет никакой скотины ввиду того, что сельский Совет неправильно на нас наложил налог. Он учел, что отец мой ездил под извозом, но то все неверно. Отец мой не ездил и наложили неправильно - вселожно. Одного налога было положено 900 рублей, а всего было наложено больше двух тысяч рублей. Такой большой налог мы уплатить не в силах. Семья у нас, товарищ Сталин, 8 человек 6 детей, самой старшей девочке - 14 лет и самому младшему - 2 года.

Дорогие Иосиф Виссарионович! В колхоз мы не вступили потому, что отец мой инвалид, он сражался на двух войнах и потерял там все свое здоровье, и так что работать в колхозе не в силах. А одиночно жить тоже неважно, не только неважно, но даже плохо. Но мы работаем не торопясь, помаленьку. Земли мы в настоящее время не имеем, сдали в колхоз в 1936 году.

Я, товарищ Сталин, хожу в школу в 4-й класс, а брат мой тоже ходит в школу во 2-й класс. Остальные не учатся, потому что еще молоды. Дорогие товарищ Сталин, в школу нам ходить очень невозможно, так как нет питания, и к тому же у нас очень сильное малокровие.

Дорогие товарищ Сталин! Я хочу Вам описать о моих успехах, как я учусь: отметки у меня за первую четверть были по семи предметам "отлично", а по трем предметам - "хорошо"... Но я добьюсь, чего хочу, чтобы по всем предметам за 3-ю четверть было "отлично". Но если бы, товарищ Сталин, было питание, то я училась бы еще лучше.

Ни один ученик в 4-м классе не записался в пионеры. Но я заявила вожакому отряда, что я хочу вступить в пионеры, и меня записали в звено в 6-й класс под именем Вас, товарищ Сталин.

Дорогой и любимый вождь, товарищ Сталин! Я думаю и надеюсь на Вас, что Вы окажете нам какую-либо помощь. И не оставите не исполненной мою просьбу.

Товарищу Сталину. Спасибо товарищу Сталину!

За нашу счастливую жизнь!

За детство счастливое наше!

За наши чудесные дни.

Так вот, товарищ Сталин, любимый наш вождь, я Вам описала свою жизнь. Надеюсь на Вас, любимый вождь счастливой страны, что Вы не оставите мою просьбу. Пишите, пожалуйста, дорогой товарищ Сталин, мне ответ, я буду ждать с нетерпением.

Мой адрес: г. Макарьев на Унже Ивановской области, Куриловский сельсовет, деревня Илейкино, Швецова Нина Васильевна.

Н.Швецова (мне 12 лет).

Коммунист. 1990. N 1. С. 95-96. 338

Рисунок 2 – Письмо Н.Швецовой И.В.Сталину

Часть 2

Вопросы для обсуждения по материалам кейсов.

1. Выделить основные противоречия сталинской тоталитарной системы в СССР в 1920-1930-е гг. 1 группа
2. Чем объясняется абсолютная власть Сталина? 2 группа
3. Охарактеризовать роль карательных органов в СССР в эпоху тоталитаризма. 3 группа
4. Дать характеристику положения советского крестьянства в 1920-1930-е гг. 4 группа

Работа над кейсом завершается выступлением экспертов, которые оценивают работу группы по изучению проблемы. По завершении рассмотрения всех проблемных вопросов подводятся итоги работы групп.

Оценка работы в группах ведется по 10 балльной шкале. Критерии оценки работы студентов приведены в таблице 1.

Работа с кейсом организована интерактивно. Студенты разбиваются на активные рабочие группы по 4 – 6 человек. В этих маленьких группах изучаются материалы предлагаемого кейса, разрабатываются предложения для решения проблемы, которые потом обсуждаются всей группой. Одна из основных целей на подобном занятии – развитие способностей студентов к принятию решений, что требует организации процесса обучения как процесса поиска. Следуя этой цели учебный процесс можно поделить на несколько стадий (таблица 2):

Таблица 1 - Критерии оценок работы по этапам занятия

Наименование критерия	Максимальный балл
1. Активность работы всех членов группы	10
2. Быстрота выполнения заданий	10
3. Краткость и четкость изложения	10
4. Этика ведения дискуссии	10
5. Отбор информации	10
6. Штрафные баллы (нарушение правил ведения дискуссии, некорректность поведения и т.д.)	-5
Итого:	50

Таблица 2 – Стадии учебного процесса с применением кейса

Стадии	Задача
1. Деление на группы, чёткое распределение ролей при групповой работе.	Организационный момент.
2. Знакомство с предложенными документами или конкретным случаем, кейсом.	Понять проблемную ситуацию и ситуацию принятия решения.
3. Получение информации, из предоставленных материалов или добытой самостоятельно.	Научиться добывать и оценивать информацию, необходимую для поиска решения (у студентов должны быть развиты навыки критического мышления).
4. Групповое обсуждение. Обсуждение возможностей альтернативных решений.	Развитие альтернативного мышления.
5. Резолюция. Принятие решения в группах.	Сопоставить и оценить варианты решений.
6. Диспут. Отдельные группы защищают своё решение.	Аргументировано защищать собственную точку зрения, позицию своей группы.

7. Рефлексия. Сравнение решений принятых в группах, подведение итогов.	Оценить взаимосвязь интересов, в которых находятся отдельные решения
--	--

При изучении темы «Формирование тоталитарной системы в СССР в 1920-1930-е гг.» в экспериментальной группе Э-221 ОПтК использовалась описанная технология. О ее эффективности свидетельствуют следующие результаты: качество знаний студентов по данной теме по результатам промежуточной аттестации качество знаний составило 77%, что является главным аргументом в пользу используемого метода. В контрольной группе ТОА-209 результаты составили 34%.

В условиях перехода к новым образовательным стандартам к преподавателю предъявляются более высокие требования повышения уровня образовательной компетенции. Уже недостаточно использовать традиционные способы обучения, он должен быть озадачен поиском новых эффективных форм и методов преподавания, соответствующих всем требованиям государственного стандарта. Освоение и использование новых подходов и методов обучения позволяет преподавателю развиваться в профессиональном отношении и оставаться на высоком уровне компетенции в условиях изменяющейся образовательной среды.

Список литературы

1. Буравой, М. Углубленное case study: между позитивизмом и постмодернизмом / М.Буравой // Рубеж.- 1997 - № 10 – 11.
2. Изменения в образовательных учреждениях: опыт исследования методом кейс – студии / под ред Г.Н. Прозументовой.- Томск, 2003.
3. Козина, И. Особенности стратегии case-study при изучении производственных отношений на промышленных предприятиях России / И.Козина //Социология: методология, методы, математические модели. - 1995.- N5-6.- С.65-90.
4. Козина, И. Case study: некоторые методические проблемы /И.Козина // Рубеж.- 1997.- № 10-11.- С. 177-189.
5. Михайлова, Е. И. Кейс и кейс-метод: общие понятия / Е.И.Михайлова / Маркетинг.- 1999.- №1.
6. Переход к Открытому образовательному пространству. Часть 1. Феноменология образовательных инноваций. Коллективная монография./ под ред Г.Н. Прозументовой. - Томск, Изд-во Том. Ун-та ,2005.
7. Рейнгольд, Л.В. За пределами CASE — технологий / Л.В.Рейнгольд //Компьютерра.- , 2000. - №13-15.
8. Смолянинова, О.Г. Информационные технологии и методика Case Study в профессиональном обучении студентов педагогического вуза: Труды II Всероссийской научно-методической конференции "Образование XXI века: инновационные технологии диагностика и управление в целях информатизации и гуманизации", Красноярск, май 2000 г. / О.Г.Смолянинова. - Красноярск, 2000.

9. Смолянинова, О.Г. *Инновационные технологии обучения студентов на основе метода Case Study // Инновации в российском образовании: сб.- М.: ВПО, 2000.*

10. *Ситуационный анализ, или анатомия Кейс-метода / под ред .Ю.П. Сурмина – Киев: Центр инноваций и развития, 2002.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДУЛЬНОГО ПОДХОДА ДЛЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОСНОВНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ ТЕХНИКОВ-ПРОГРАММИСТОВ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС СПО*

Попова Л.А., Ковалев А.В.

Колледж электроники и бизнеса ОГУ, г. Оренбург

Основу проектирования профессиональных модулей в данном исследовании составляет методология функционального анализа, которая представляет собой структурированное описание трудовой деятельности в рамках конкретной профессии, включающее в себя указание основной цели профессиональной деятельности по данной профессии/специальности; описание видов трудовой деятельности, необходимых для выполнения в данной области профессиональной деятельности; перечисление трудовых функций, входящих в каждый вид трудовой деятельности [1].

Результат функционального анализа изображается схематично в виде функциональной карты.

Для разработки методики модульного проектирования компетентно-ориентированных основных профессиональных образовательных программ (далее – ОПОП) на основе ФГОС СПО была выбрана специальность 230115 Программирование в компьютерных системах, реализуемая в колледже электроники и бизнеса Оренбургского государственного университета, для которой на первом этапе исследования проведен мониторинг трудоустройства выпускников.

Проектирование и апробация результатов методики разработки модульных программ проводилась на базе колледжа электроники и бизнеса ОГУ как одного из крупнейших учебных заведений среднего профессионального образования Оренбургской области. В колледже обучается 1200 студентов, более 15 лет успешно реализуется система непрерывного образования «колледж-вуз».

Материально-техническая база колледжа включает постоянно обновляемый парк компьютерной техники (более 150 компьютеров). В учебном процессе используются лаборатории компьютерного моделирования, микропроцессорных систем, периферийных устройств, 8 компьютерных классов с лицензионным системным и специализированным программным обеспечением. Внедрена система электронного обучения Moodle для дисциплин, модулей всех специальностей.

Подготовка кадров ведется в соответствии с потребностями населения, предприятий Оренбургской области и прилежащих к ней территорий, включая Республику Башкортостан и Республику Казахстан. Колледж имеет договора о

* Данное исследование выполняется в рамках государственного задания высшим учебным заведениям на 2012 год (10.205.2011 «Разработка научно-методических основ модульного построения компетентностно-ориентированных образовательных программ на основе ФГОС ВПО и СПО»)

сотрудничестве и подготовке специалистов с ведущими предприятиями соответствующего профиля.

Таблица 1 – Результаты мониторинга трудоустройства выпускников 2008-2010 гг. по специальности 230105 Программное обеспечение вычислительной техники и автоматизированных систем колледжа электроники и бизнеса ОГУ

№ п/п	Название профессии (должности)	Название отрасли	Показатель трудоустройства (%) в среднем за 3 года
1	Техник-программист	Энергетика; образование; реклама; медицина; экономика	22
2	Техник	Образование; медицина	12
3	Специалист по системному администрированию	Финансы; связь; электроснабжение; экономика; образование; медицина	7
4	Инженер-программист (программист)	Медицина; энергетика; связь; машиностроение; финансы; сервис	3
5	Web-программист	Интернет-услуги; образование	1
6	Оператор ЭВМ	Медицина; образование; экономика	2
7	Продолжение образования в вузе		18
8	Другое		35

Анализ трудоустройства выпускников показывает, что выпускаемые специалисты востребованы на рынке труда. Основная масса выпускников трудоустраивается на работу по специальности, и они успешно адаптируются на предприятиях. Полученные данные представляют определенный интерес и в аспекте актуальных компетенций. На рисунке 2 представлен усредненный показатель трудоустройства выпускников 2008 -2010 годов.

Наибольшее количество выпускников были трудоустроены на должности техника-программиста и техника. Их доля стабильна и составляет в среднем 22% и 12%, соответственно. С развитием информационных технологий в Оренбургской области отмечаются следующие тенденции в исследуемых процессах – появление новых востребованных специальностей (системный администратор, Web-программист, Web-дизайнер), разнообразие и усложнение трудовых функций специалистов со средним профессиональным образованием,

стабильный интерес к продолжению профессионального образования. Отраслевая востребованность данных ИТ-специалистов выглядит следующим образом: экономика – около 30 %, медицина – в среднем 20 %, энергетика, машиностроение, образование – в среднем около 12% - 14% по каждой из этих отраслей в зависимости от года выпуска.

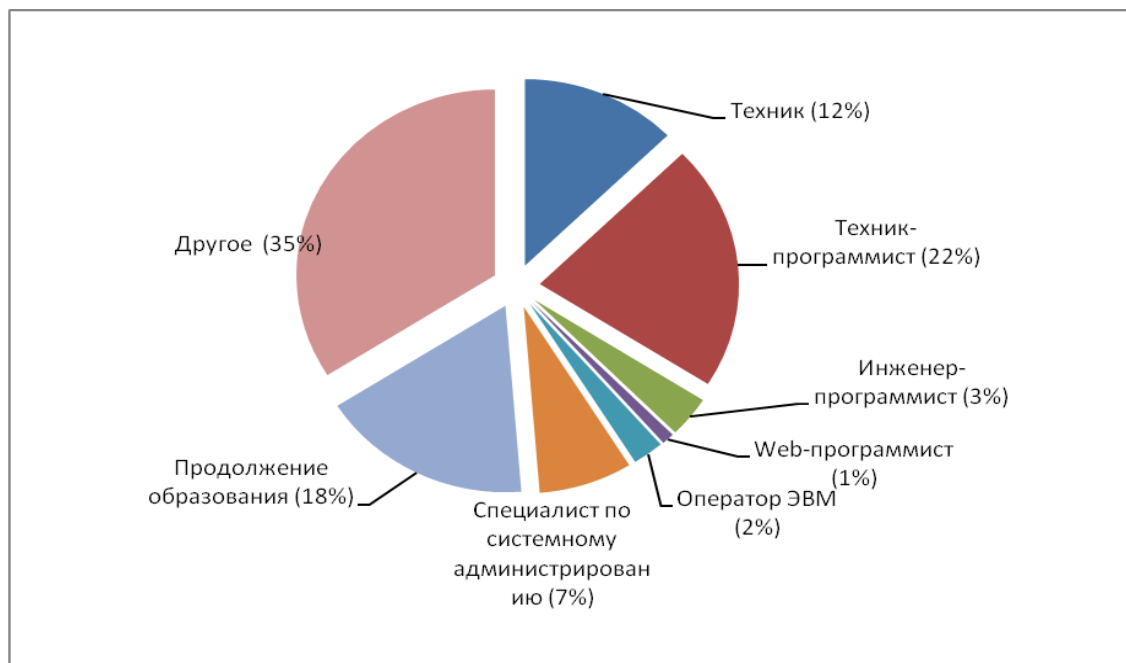


Рис.2 – Показатель трудоустройства выпускников специальности 230105 Программное обеспечение вычислительной техники и автоматизированных систем колледжа электроники и бизнеса ОГУ в среднем за 2008-2010 годы

Таким образом, можно, рассматривать специальность ГОС СПО 230105 Программное обеспечение вычислительной техники и автоматизированных систем и соответствующую ей специальность ФГОС СПО 230115 Программирование в компьютерных системах как достаточно универсальные специальности информационного профиля относительно отраслей регионального производства.

Следующим этапом стало выявление видов трудовой деятельности выпускников. Здесь принимали участие руководители и сотрудники организаций, в которых по окончании колледжа трудоустраиваются выпускники. К таким организациям относятся: Главное управление Центрального банка РФ по Оренбургской области; ЗАО «Оренбург-GSM»; ОАО «Волгателеком» Оренбургский филиал; ОАО «Завод Инвертор»; ОАО «МСС-Поволжье»; ОАО ПО «Стрела»; ООО «Алекс-Сервис»; ООО «Компания Мехатроника»; ООО «МастерСофт»; ООО «НПП Техмаш»; ООО «ТБинформ» филиал г. Оренбург; ООО «ФинансАктивМенеджмент»; ООО «Фирма Газпромавтоматика»; ООО ИПП «Инпро»; Оренбургский филиал института экономики УРО РАН; Оренбургское отделение «Мегафон».

В качестве респондентов выступили также выпускники колледжа, работавшие в этих организациях в течение 2008-2011 годов. Были проанализированы занимаемые ими должности, выполняемые функции и должностные инструкции этих специалистов.

Учитывая, что на обозначенных выше должностях работает наибольшее количество выпускников, то было осуществлено сопоставление требований ЕКТС с профессиональными стандартами в области информационных технологий (первый квалификационный уровень профессий «Программист», «Специалист по информационным системам», «Специалист по системному администрированию», «Специалист по информационным ресурсам», «Менеджер по продажам решений и сложных технических систем») [5], а также сопоставление требований ЕКТС с профессиональными компетенциями ФГОС СПО по специальности 230115 Программирование в компьютерных системах. Сопоставление осуществлялось на основе разработки матриц соответствия.

Было выявлено, что профессиональные стандарты в области информационных технологий для первого квалификационного уровня указанных выше профессий и профессиональные компетенции ФГОС СПО по исследуемой специальности существенно шире, чем требования ЕКТС. В связи с этим требования ЕКТС из дальнейшего рассмотрения были исключены как недостаточно информативные и неполно отражающие реальные потребности рынка труда.

Определение видов трудовой деятельности и трудовых функций проводилось в ходе бесед с работодателями и опросов работающих выпускников с привлечением специально сформированной группы методистов и преподавателей, читающих специальные дисциплины. Беседы проводили в таких формах, как «Круглый стол работодателей» (март 2012г.), посещение руководителями практик руководства предприятий в ходе практик и (март-апрель 2012г.), официальные встречи руководства колледжа, преподавателей по вопросам согласования рабочих программ с работодателями (март – июль 2012г.), опросы выпускников (интернет-опросы через социальные сети, телефонные опросы).

В результате был разработан предварительный вариант функциональной карты техника-программиста по специальности 230115 Программирование в компьютерных системах, который далее детализировался и корректировался. Окончательный вариант функциональной карты представлен на рисунке 3.

В функциональной карте цель подготовки техника-программиста определена как «эффективно участвовать в процессах разработки, сопровождения и эксплуатации программного обеспечения (ПО) компьютерных систем в качестве исполнителя».

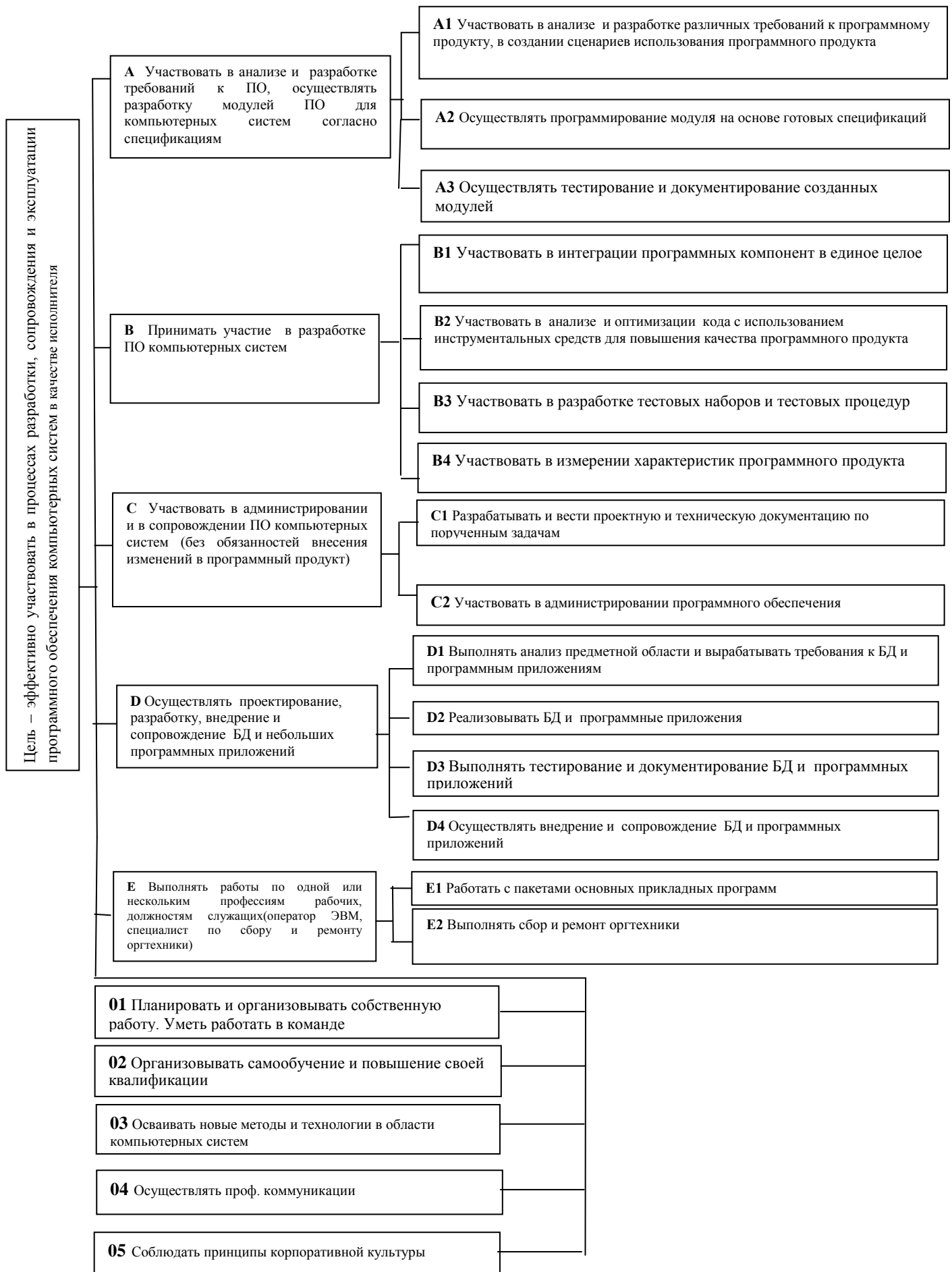


Рис. 3 - Функциональная карта техника-программиста (специальность 230115 Программирование в компьютерных системах)

Детализация функциональной карты включала описание трудовых функций через систему профессиональных умений («уметь:») и систему профессиональных знаний («знать:»). Умения формулировались специально созданной группой преподавателей в тесном сотрудничестве с работодателями.

Таблица 2 Описание трудовой деятельности выпускника по специальности _____

Вид трудовой деятельности	Трудовая функция	Профессиональные умения (уметь:)	Профессиональные знания (знать:)

Каждый профессиональный модуль будет включать в себя мини-модули, направленные на освоение определенной трудовой функции.

Структурно профессиональный модуль состоит из мини-модулей и практик (рисунок 4).

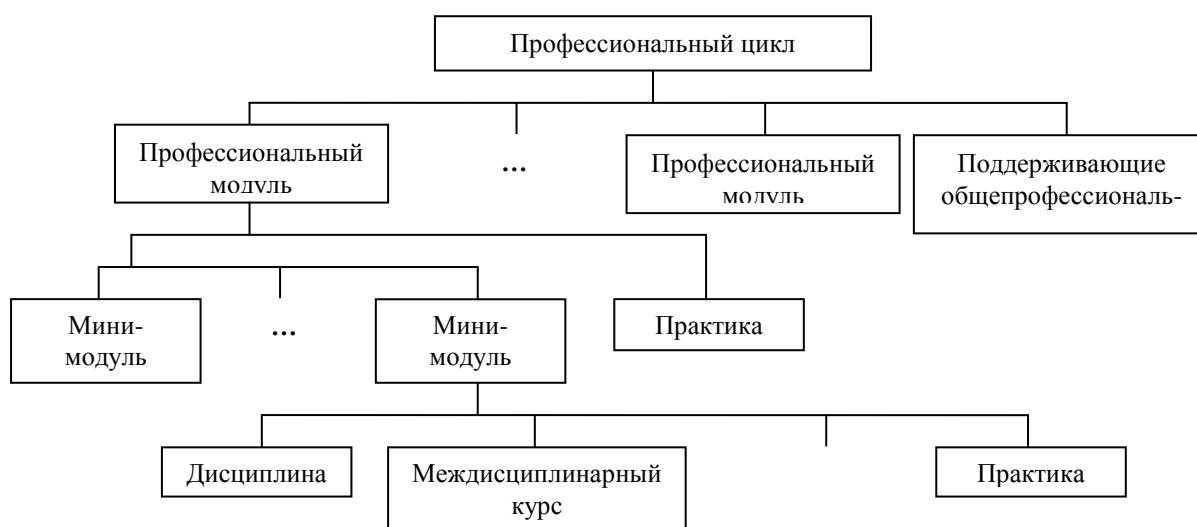


Рисунок 4 – Структура профессионального цикла

Мини-модуль представляет собой законченную часть образовательной программы, включающую совокупность дисциплин, междисциплинарных курсов, практик, обеспечивающих формирование готовности студента к выполнению определенной трудовой функции, и оцениваемую комплексно. Дисциплины и междисциплинарные курсы, входящие в мини-модуль, могут быть как профессиональными, так и общепрофессиональными. В таблице 3 приведена структура профессиональных модулей и примерное наполнение мини-модулей для специальности 230115 Программирование в компьютерных системах.

Таблица 3. Структура профессиональных модулей и примерное наполнение мини-модулей для специальности 230115 Программирование в компьютерных системах

Вид трудовой деятельности	Профессиональный модуль	Трудовая функция (праобраз мини-модуля)	Дисциплины, междисциплинарные курсы, практики
А. Участвовать в анализе и разработке требований к ПО, осуществлять разработку модулей ПО для компьютерных систем согласно специфики отрасли	Разработка модулей программного обеспечения для компьютерных систем (ПМ.01)	А1 Участвовать в анализе и разработке различных требований к программному продукту, в создании сценариев использования программного продукта	Основы программирования (ОП.05) Информационные технологии (ОП.04)
		А2 Осуществлять программирование модуля на основе готовых спецификаций	Системное программирование (МДК.01.01) Прикладное программирование (МДК.01.02) Теория алгоритмов (ОП.08) Учебная практика
		А3 Осуществлять тестирование и документирование созданных модулей	Объектно-ориентированное проектирование и программирование
В. Принимать участие в разработке ПО компьютерных систем	Участие в разработке ПО компьютерных систем (вместо ПМ.03 Участие в интеграции программных модулей)	В1 Участвовать в интеграции программных компонент в единое целое	Технология разработки программного обеспечения (МКД.03.01)
		В2 Участвовать в анализе и оптимизации кода с использованием инструментальных средств для повышения качества программного продукта	Инструментальные средства разработки программного обеспечения (МКД.03.02)

		V3 Участвовать в разработке тестовых наборов и тестовых процедур	Тестирование программного обеспечения
		V4 Участвовать в измерении характеристик программного продукта	Документирование и сертификация (МКД.03.03)
С. Участвовать в администрировании и в сопровождении ПО компьютерных систем (без обязанностей внесения изменений в программный продукт)	Участие в эксплуатации и сопровождении ПО компьютерных систем (<u>введен новый модуль</u>)	C1 Разрабатывать и вести проектную и техническую документацию по порученным задачам	Основы построения автоматизированных информационных систем
		C2 Участвовать в администрировании программного обеспечения	Операционные системы и среды (ОП.01) Архитектура ЭВМ (ОП.02) Технические средства информатизации (ОП.03)
D. Осуществлять проектирование и разработку небольших БД и программных приложений	Проектирование и разработка БД и программных приложений (расширение функций модуля ПМ.02 Разработка и администрирование баз данных)	D1 Выполнять анализ предметной области и вырабатывать требования к БД и программным приложениям	Инфокоммуникационные системы и среды (МКД.02.01) Технология разработки и защиты баз данных (МКД.02.02)
		D2 Реализовывать БД и программные приложения	Программное обеспечение компьютерных сетей Разработка и эксплуатация удаленных баз данных
		D3 Выполнять тестирование и документирование БД и программных приложений	Web-дизайн Тестирование программных приложений

		D4 Осуществлять внедрение и сопровождение БД и программных приложений	Информационная безопасность
Е. Выполнять работы по одной или нескольким профессиям рабочих, должностям служащих(оператор ЭВМ, специалист по сбору и ремонту оргтехники)	Выполнение работ по одной или нескольким профессиям рабочих, должностям служащих (ПМ.04)	Е1 Работать с пакетами основных прикладных программ	Пакеты прикладных программ Учебная практика
		Е2 Выполнять сбор и ремонт оргтехники	Техническое обслуживание и ремонт компьютерной техники Учебная практика

В рамках проекта разработан учебный план, в котором профессиональный цикл представлен в модульном формате.

Для каждого мини-модуля разработана спецификация.

Наличие спецификаций мини-модулей делает ОПОП прозрачной, понятной для всех участников образовательного процесса, позволяет проследить сцепляемость и связность выделенных модулей.

Список литературы

1. Олейникова, О.Н. Модульные технологии: проектирование и разработка образовательных программ: Учебное пособие. 2-е изд., перераб. и доп. : ИНФРА-М, Альфа-М, 2010. – 256с.
2. Исследование Аналитического центра REAL-IT по инициативе Ассоциации Предприятий Компьютерных и Информационных Технологий (АПКИТ) [электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.apkit.ru/files/personal2009_final.pdf
3. [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.orinfo.ru/62877/cherez-5-let-v-orenburgskoi-oblasti-budut-vostrebovany-menedzhery-po-prodazham-it-spetsialisty>
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 230115 Программирование в компьютерных системах: приказ Минобрнауки России от 23.06.2010 г., № 696 [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.edu.ru/db/portal/sred/>

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ПРОМЫШЛЕННОСТИ И ТРАНСПОРТА НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Попова О.Н.

Бузулукский колледж промышленности и транспорта ОГУ, г. Бузулук

Среднее профессиональное образование специализируется на подготовке специалистов функционального (тактического) уровня, что предполагает формирование у студентов определенных профессиональных компетенций и как следствие установление требований к их подготовке в рамках образовательной программы.

В связи с этим возникает необходимость в построении состава профессиональных компетенций, удовлетворяющих требованиям работодателей, и формируемых на всех этапах получения специальности. Реализация данной необходимости является неоднозначным процессом, что говорит и о неоднозначности направлений её решения.

Известно, что общепедагогической целью профессионального образования является профессиональная модель выпускника. Иными словами, к двадцати годам (возраст выпускника) средне профессиональной образовательной системой должен быть подготовлен компетентный в своей профессиональной области специалист. Специалист такой квалификации, которая удовлетворяет не только требованиям государственного образовательного стандарта, но и требованиям территориального рынка труда и позволяет без «переучивания» или при минимальной корректировке профессиональных способностей включиться в работу предприятия на соответствующем уровне.

Следует учитывать при этом, что профессиональная компетенция – способность к выполнению основных видов профессиональной деятельности и профессиональных задач в условиях производства. Следовательно, в состав профессиональных компетенций можно включить следующие группы компетенций: общепрофессиональные, специальные и специализированные.

Содержание профессиональных компетенций в свете научных подходов к определению понятия «компетенция» формируется под влиянием внешних и внутренних факторов:

- социального заказа территориального рынка труда;
- требований федерального государственного образовательного стандарта к квалификации специалиста, базой для которого выступают нормативно-правовые документы, относящиеся к административному регулированию;
- требований работодателей к профессиональной квалификации в части способностей выпускника;
- составляющих технологии (технологической, методической, организационной);
- деятельности преподавателя и студента.

В настоящее время отечественное образование находится в стадии реформирования. Одним из направлений развития реформ является более широкое использование компетентностного подхода, что продиктовано желанием придать образованию личностно-ориентированный характер и сформировать у студентов навыки деятельности в конкретных ситуациях. Выделим ключевые компетенции, которые рекомендовал использовать Совет Европы (познавательные, общественные, информационные и другие компетенции) как основу для построения учебных планов и программ, которые помимо прочего, способствуют формированию гражданско-патриотических качеств студентов.

1. Политические и социальные компетенции связаны со способностью брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, урегулировать конфликты ненасильственным путем, участвовать в функционировании и развитии демократических институтов;

2. Компетенции, касающиеся жизни в многокультурном обществе: понимание различий, уважение друг друга, способность жить с людьми других культур, языков и религий;

3. Компетенции, определяющие владение устным и письменным общением. Не обладающим ими грозит изоляция от общества. К этой же группе относится владение несколькими языками, приобретающее всевозрастающее значение;

4. Компетенции, связанные с возникновением общества информации: овладение новыми технологиями, понимание их применения, их силы и слабости, способности критического отношения к распространяемой средствами информации, рекламе;

5. Компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь, как основа непрерывной подготовки в профессиональном плане, личной и общественной жизни и дальнейшего профессионального успеха, карьерного роста.

Компетентностный подход в системе среднего профессионального образования предусматривает постепенную переориентацию с трансляции необходимого набора знаний на формирование навыков, способных помочь в создании условий для овладения комплексом компетенций, адаптирующего студента к действительности.

Основной целью образования становится не сумма знаний, а набор необходимых компетенций в интеллектуальной, социальной, коммуникативной и других сферах. Главными становятся способность к самообразованию, социальная активность, умение отстаивать свои взгляды, правовая культура и т.д., т.е. формирование общих компетенций, как способности успешно действовать на основе практического опыта и умений общих для многих видов профессиональной деятельности. актуальной педагогической проблемой является научное обоснование и практическая реализация возможностей формирования профессиональных компетенций у студентов колледжа в контексте максимального приближения учебной деятельности к профессиональной.

В качестве одного из наиболее эффективных направлений в решении данной проблемы может выступать моделирование учебно-профессиональной деятельности студентов на основе технологии контекстного обучения. Данная технология обеспечивает прежде всего решение задач полноценной профессиональной подготовки компетентного специалиста.

Специфической особенностью технологии является профессионально-деятельностная ориентированность, направленность обучения на максимальное приближение учебной деятельности к профессиональной, которое обеспечивают следующие факторы:

- ориентация учебного материала на решение задач профессиональной подготовки специалиста;

- комплексный характер профилирования, охватывающего все связи курса с соответствующими дисциплинами, курсовым и дипломным проектированием и другими видами исследовательской деятельности студентов;

- преимущественное решение на практических и лабораторно-практических занятиях прикладных задач, которые необходимы студенту для овладения избранной профессией;

- ориентация на овладение студентом профессией по оптимальной индивидуальной программе, учитывающей его познавательные особенности, мотивы, склонности и другие личностные качества;

- направленность на развитие творческой личности специалиста, способной к самостоятельной профессиональной деятельности;

- создание условий для профессионально-личностного самоопределения студента: развития профессионально-ценностных ориентаций, становления профессиональной позиции, формирования потребности и готовности к профессионально-личностному самосовершенствованию.

Главная цель данной технологии – обеспечить условия для профессионального становления личности современного конкурентоспособного, компетентного специалиста, готового к полноценной профессиональной деятельности. В рамках технологии контекстного обучения содержание учебной деятельности студента отбирается не только в логике науки, но и через модель специалиста – в логике будущей профессиональной деятельности, что придаёт целостность, системную организованность и личностный смысл усваиваемым знаниям и умениям, формируемым профессионально значимым качествам. Содержание обучения проектируется не как учебный предмет, а как предмет учебной деятельности, последовательно трансформируемый в предмет деятельности профессиональной.

Основной единицей содержания контекстного обучения выступает проблемная ситуация, предполагающая включение продуктивного мышления студента. Система профессионально ориентированных проблемных ситуаций позволяет моделировать профессиональные функции будущих специалистов, развёртывать содержание образования в динамике, интегрируя знания различных научных дисциплин для разрешения проблемных ситуаций, тем самым способствуя раскрытию творческого потенциала студентов. Необходима

активизация учебно-исследовательской работы студентов, поисковой и кружковой работы.

В этой связи на первый план в учебном процессе колледжа должны выйти такие методы обучения, как деловые игры, метод проектов, „мозговой штурм”, бинарный урок, „кейс-анализ”, метод Дельфи и др.. Рассмотрим в общем виде их сущность и специфику применения в процессе подготовки специалистов.

Деловая игра – это метод имитации принятия управленческих или производственных решений в искусственно смоделированных ситуациях, осуществляемый по заданным правилам. Имитационное моделирование реальных условий профессиональной деятельности специалиста, как правило предполагающих наличие одной или нескольких проблемных ситуаций, позволяет представить во всем многообразии служебные, социальные и личностные связи. Особенно эффективен данный метод при условии совместной деятельности студентов. От преподавателя требуется основательная предварительная подготовка: выбор и характеристика ролей, определение полномочий участников, интересов и средств деятельности, выявление и моделирование наиболее характерных видов профессионального взаимодействия „должностных” лиц и т.д. Чётко организованная, конструктивная дискуссия с максимальным участием всех играющих способна породить поистине творческую работу.

Значение деловых игр в процессе подготовки специалистов трудно переоценить, поскольку этот метод не только активно „погружает” студентов в будущую профессиональную деятельность, но и способствует формированию познавательных и профессиональных мотивов, а также умений и навыков социального взаимодействия и общения, творческой деятельности, индивидуального и совместного принятия решений; воспитанию ответственного отношения к делу, уважения к социальным ценностям и установкам коллектива и общества в целом.

Основное предназначение метода проектов состоит в предоставлении студентам возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, требующего интеграции знаний из различных предметных областей. В этом заключаются колоссальные возможности для формирования профессиональных компетенций будущих специалистов, развития их творческого мышления. Более того, сам метод проектов носит интегральный характер, объединяя в себя различные исследовательские, поисковые, проблемные методы, творческие по своей сути. Преподавателю в рамках проекта отводится роль разработчика, координатора, эксперта, консультанта. Так в рамках подготовки к празднованию 50-летия БКПТ студенты 1-2 курсов приняли участие в реализации проекта « От ремесленного училища до БКПТ», проследили исторический путь, пройденный коллективом нашего учебного заведения, познакомились с его выпускниками и сотрудниками, трудившимися в разные годы, с их достижениями и карьерным ростом.

В процессе преподавания истории активно используется метод „кейс-анализ” – анализ студентами, объединёнными в подгруппы, реальной или

гипотетической ситуации и разработка критериев решения проблем и программы действий. Анализ ситуации предполагает выделение не столько фактов, сколько признаков проблемы и её факторов. Залогом проблемности является самостоятельная выработка обучающимися собственных предположений.

Метод “мозгового штурма” применяется на уроках истории и обществознания и включает в себя следующие основные этапы: подготовка, генерация идей, анализ и оценка идей. Для решения какой-либо проблемы, как правило, создается две группы участников (по 7...10 чел.): “генераторы идей” будут предлагать идеи, а “эксперты” – заниматься их анализом. Работу групп организует ведущий, задача которого – сформулировать задачу, распределить участников по группам, обеспечить фиксацию идей. Главным условием является “разведение” во времени процессов выдвижения гипотез и их оценки. Это позволяет студентам свободно обсуждать проблему, высказывать как можно больше идей в непринуждённой, неформальной обстановке. Даже если это будут, на первый взгляд, нереальные предложения, главное, чтобы студенты – будущие техники – смогли абстрагироваться от сложившихся стереотипов, поверить в свои возможности, начать мыслить нестандартно и не бояться при этом, что их предложения будут категорически отвергнуты.

Бинарный урок основывается на межпредметных связях, интеграции предметов, предполагает использование сплава из различных педагогических технологий. Является важным этапом в формировании мировоззрения студентов, развитии их мышления. Ведут его два или несколько специалистов-предметников. Я.А. Каменский сформулировал так называемое золотое правило успешного освоения материала: "Пусть предметы сразу схватываются несколькими чувствами, зарисовываются, чтобы запечатлеваться через зрение и действие руки... всеми средствами нужно воспламенить жажду знаний и пылкое усердие к учению". Бинарные уроки являются одной из форм реализации этого "золотого правила". Также в настоящее время большое внимание уделяется задачам формирования коммуникативной компетенции студентов. Чтобы ее развить, недостаточно насытить урок условно-коммуникативными упражнениями, позволяющими решать коммуникативные задачи. Важно предоставить студентам возможность мыслить, решать проблемы, рассуждать над путями решения этих проблем, с тем, чтобы они делали акцент на содержании своего высказывания, чтобы в центре внимания была мысль.

Метод Дельфи помогает выбрать из предлагаемой серии альтернатив лучшую. Он применим практически в любой ситуации, требующей прогнозирования события. Метод Дельфи особенно эффективен, когда участники обсуждения – компетентные в своей сфере эксперты, но, тем не менее, положительно зарекомендовал себя в учебном процессе колледжа.

Таким образом, технология контекстного обучения позволяет с помощью системы адекватных форм и методов моделировать учебно-профессиональную деятельность студентов колледжа, способствуя их успешному приобщению к будущей профессии, формированию их профессиональных компетенций. При этом происходит трансформация потребностей студентов, их мотивов, целей,

предметных действий и поступков, средств, предмета и результатов учения. Наибольший эффект применения данной технологии в учреждениях СПО достигается при использовании интегрированного, межпредметного содержания, целостно отражающего системность профессиональной деятельности или конкретную профессиональную компетенцию. Исследовательская деятельность на занятиях истории формирует умение работать в коллективе и в команде, эффективно общаться, осуществлять поиск и использование информации, организовывать собственную деятельность, выбирать типовые и творческие методы и способы выполнения учебных задач, оценивать их эффективность и качество, а это прямая реализация общих компетенций согласно федерального государственного образовательного стандарта.

ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Решетникова А.А.

Орский политехнический колледж (филиал), г. Орск

Проблема взаимосвязей преподаваемых дисциплин в современных условиях при обучении студентов средних профессиональных учебных заведений с каждым годом становится все актуальнее: образование должно очень мобильно реагировать на социальные и экономические преобразования, преодолевая инертность. Знания не должны лежать в нас мертвым грузом, а все время крутиться, кипеть, сцепляться друг с другом, проверяться наблюдениями, складываться в новое и интересное (В.В.Вересаев). Особое значение имеют и изменения в образовательном пространстве, которые связаны с компьютеризацией системы профессионального образования и обязательным использованием мультимедиа технологий при преподавании любой дисциплины. Важной чертой современного европейского образования является отход от формализма и академизма в отборе содержания базовых знаний студентов. В то же время делается акцент на необходимость предоставления практических навыков и умений, нужных молодежи для жизни и деятельности в современном обществе. Задача быстрого реагирования студентов на меняющиеся экономические условия жизни общества становится все более и более значимой и актуальной в работе современного преподавателя дисциплин профессионального цикла.

Диалогичность отношений между преподавателем и студентом - это отношения между индивидами, имеющими разный социальный опыт и разные интеллектуальные способности. Позитивная ориентация преподавателя на привлечение обучаемого в процесс, стимулирование его активности, коррекция неправильных действий является выражением диалогичности отношений. Преподаватель выступает в роли старшего мудрого, терпеливого партнера совместной деятельности.

В процессе обучения экономическим дисциплинам выявляется ряд проблем, которые можно решить, лишь используя интегрированный подход к обучению. Одной из них можно назвать снижение интереса студентов к получению знаний, а также разобщенность этапов формирования у них знаний по разным предметам экономического профиля. Практика показывает, что нередко одно и то же экономическое понятие в рамках каждого конкретного предмета определяется по разному, несогласованность предлагаемых программ приводит к тому, что одна и та же тема изучается по разным предметам в разное время.

Новиков А.М. выделяет два этапа конструирования учебно-образовательного проекта – декомпозицию и агрегирование (композицию) [3, С.528].

Декомпозиция – это процесс разделения общей цели проектируемой системы – в нашем случае такой системой являются образовательная программа – на отдельные подцели – задачи. Нас в данном исследовании больше интересует противоположный декомпозиции процесс – агрегирование, композиция (дословно – соединение частей в целое) – это процесс согласования отдельных задач реализации проекта между собой. То есть все «клеточки» – задачи должны «агрегироваться», «компоноваться» – объединяться в единое целое представление об образовательной программе в одной единственной голове обучающегося, чего достичь бывает достаточно сложно[3, С.529].

Эти проблемы можно решить с помощью интегрированного обучения, которое к тому же помогает решить проблему экономии учебного времени. Чтобы создать оптимальные условия для данного вида обучения, необходимо научить студента видеть теоретическое и практическое значение рассматриваемых проблем: допустим, на начальном этапе обучения привести практическое решение проблемы и подчеркнуть, что в будущем, изучив теоретические аспекты темы, студенты смогут участвовать в решении сложных проблем самостоятельно.

Для развития интеграции в обучении считаю необходимым формировать в студенческой среде научный стиль мышления, который определяется следующими качествами: умением выделять главное, целенаправленностью, обобщенностью мышления, критичностью, способностью к доказательству своей правоты, аргументацией.

Значит, традиционные формы обучения не дают одновременного глубокого формирования совокупности качеств, которых позволяет добиться интегрированное обучение.

Темы интегрированных уроков желательно подбирать таким образом, чтобы увидеть новое в уже известном, выйти за рамки обычного способа решения и соотнести уже полученные знания с дополнительным объемом информации, что позволит развивать оригинальность и широту мышления.

Проведение таких уроков способствует росту любознательности студентов, так как рассмотрение довольно сложных вопросов требует постоянства усилий и поиска взаимосвязей между явлениями и событиями – все это активизирует мышление, формирует синтезированное восприятие исследуемого вопроса, гармонично сочетающего в себе методы различных экономических наук, имеющих практическую направленность.

В результате исследования выделены следующие признаки интегрированного урока:

- специально организованный урок, объединяющий знания по определенной теме (например, «Инвестиции»);
- специфическая цель;
- для более глубокого изучения сути, классификации инвестиций;
- для повышения интереса студентов к предметам «Финансы, денежное обращение и кредит», «Организация и учет финансовых инвестиций», «Основы банковского дела»;

- широкое использования знаний разных дисциплин, т.е. углубленного применения межпредметных связей.

Подчинены главной цели – развитию мышления обучающихся - и основные принципы интегрированного обучения:

- синтезированность знаний – целостное восприятие студентом блока вопросов по теме, соотнесение их с темами других дисциплин;

- углубленность изучения через самостоятельную подготовку сообщений, рефератов, практических заданий и курсовых проектов;

- актуальность и практическая значимость проблемы через рассмотрение практической ситуации, способствующей развитию критичности мышления студента и синтезу теории и практики;

- нахождение альтернативного решения через нестандартные способы действий.

Интегрированное обучение подразумевает и проведение бинарных уроков и уроков с широким использованием межпредметных связей.

Многолетний опыт работы со студентами подталкивает к осмыслению положения о том, что целесообразно объединение нескольких предметов в единый модуль, так как познания в экономической области, приобретенные студентами, должны опираться на единую базу, облегчающую усвоение разнородных фактов. Однозначно, необходима интеграция родственных предметов (например, «Экономическая теория» и «Экономика организации», «Финансы организации» и «Банковское дело»). Но в настоящее время все чаще интегрированные занятия проводят преподаватели разнородных дисциплин: например, применение компьютерных технологий вызвало к жизни необходимость именно такой разновидности бинарных уроков.

Разнообразные знания, получаемые студентами за семестр, должны сконцентрировать множество умений и навыков теоретического, лабораторного и практического курсов и в сознании обучаемых отразиться как единый комплекс взаимосвязанных знаний.

По мере развития интеграционного процесса обучения встает вопрос об оценке знаний студентов, которые должны соотносить знания, полученные в аудитории по различным экономическим дисциплинам и устанавливать межпредметные связи:

- обучающиеся умеют привлекать понятия и факты из родственных дисциплин для расширения применимости теории по данному предмету;

- обучающиеся умеют привлекать и привлекают теории, изученные на занятиях по другим дисциплинам, для объяснения фактов данной учебной дисциплины;

- обучающиеся привлекают практические умения и навыки, полученные на занятиях родственных дисциплин, для получения новых экспериментальных данных.

Студенты 3 курса специальности 080110 «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)» в 5 семестре изучают комплекс взаимосвязанных дисциплин, таких как: «Финансы, денежное обращение и кредит», «Организация и учет финансовых инвестиций», «Основы банковского дела»,

«Бизнеспланирование», «Налогообложение», «Налоговый учет». Поэтому преподаватели спецдисциплин должны вести целенаправленную работу по интеграции дисциплин с использованием интерактивных педагогических технологий (проблемного и проблемно-поискового изложения материала с применением интерактивной доски, электронных учебников, слайд-фильмов, компьютеров с локальной сетью).

Не нужно пренебрегать и взаимодействием с общеобразовательными и общепрофессиональными дисциплинами. Тогда проведение интегрированного занятия возможно с привлечением двух и более преподавателей.

Переход системы среднего профессионального образования на новые стандарты предполагает наличие модулей, объединяющих несколько спецдисциплин, что позволяет в единые рамки объединить преподавание теоретических основ экономических дисциплин и производственного обучения.

Анализ проблемы интегрированного обучения доказал необходимость создания у обучающихся продуктивной, единой по содержанию и структуре системы знаний, умений и навыков, которая способствует использованию всего объема накопленной информации при изучении любого практического вопроса. В связи с этим возрастает роль взаимодействия преподавателей и активизируется деятельность цикловых комиссий, которые должны помочь своим коллегам в решении данного вопроса.

В проекте Правительственной программы социально-экономического развития Российской Федерации отмечена возросшая роль общего образования в российском обществе. Здесь сказано: «Приоритетами образования для модернизации образования должны быть...поддержка вхождения нового поколения в глобальный мир, в открытое информационное общество. Для этого в содержании образования должны занять центральное место коммуникативность, информатика, межкультурное обучение».

Список литературы

- 1. Екжанова Е. Основы интегрированного обучения. Издательство «Дрофа», М., 2008. Учебник ISBN:978-5-358-04651-1*
- 2. Арефьева О.В. Технология активного обучения в СПО (О.В.Арефьева, В.Д.Базаева (СПО, 2006 - № 8 – с.43-45)*
- 3. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. – М.: СИНТЕГ. – 668 с. ISBN 978-5-89638-100-6*
- 4. Общероссийский проект «Школа цифрового века 2012/2013»(Электронный ресурс) – раздел Преподавание экономики. – Режим доступа:<http://festival.1september.ru>*

ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Решетникова Ю.Л.

Бузулукский колледж промышленности и транспорта ОГУ, г. Бузулук

Социально-экономическая ситуация в нашей стране требует реформирования системы профессионального образования на основе прогрессивных образовательных технологий.

Изменяющийся рынок труда, быстрое старение профессиональных знаний, непредвиденные ситуации, нарастающий объем информации, усложнение отношений между людьми диктуют необходимость формирования такой личности, которая умеет жить в этих условиях, решать сложнейшие задачи, профессионально и лично значимые.

В связи с реформированием системы среднего профессионального образования активно внедряются Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения, акцентирующие компетентностный подход в обучении, который предполагает формирование таких интеллектуальных умений, как умения анализировать, сопоставлять, сравнивать, систематизировать, принимать решения, прогнозировать, соотносить результат действия с выдвигаемой целью. Задачей современного образования является актуализация у учащихся спроса на образование и обеспечение высокого качества подготовки конкурентоспособных специалистов в системе профессионального образования. Подготовка востребованных, конкурентоспособных кадров предполагает: формирование системы обучения нового типа для всестороннего гармоничного развития личности обучающегося с учетом его способностей, мотивов, ценностных установок, потенциальных возможностей самообучения; приобретение обучающимися высоких профессиональных знаний и навыков, соответствующих требованиям Федерального государственного образовательного стандарта ПО и запросам предприятий — заказчиков рабочей силы; интеграцию содержания профессионального образования, достижение международных стандартов, обеспечение гибкости, вариативности и непрерывности обучения; деятельностный подход в содержании образовательных программ; формирование высокой профкомпетентности. [3]

Для осуществления этих задач необходимо использовать педагогические технологии, основанные на принципах профессионально-ситуативной направленности, проблемности, интерактивности, сотрудничества преподавателя и студентов, практической и социальной целесообразности.

В качестве ведущего дидактического средства, отвечающего идеям компетентностного подхода, может выступать проектная технология обучения, отличительными признаками которой являются интегративность, проблемность, контекстность и личная ориентированность.

Мы рассматриваем проектную технологию как педагогическую технологию, в которой учебный проект выполняет основную нагрузку по реализации функции обучения в виде средства обучения студентов, где преподаватель выполняет функцию управления средством обучения, а также стимулирования и координации деятельности обучающихся.

В педагогической литературе и в исследованиях по истории педагогики чаще используется термин «метод проектов». Следуя мнению Воиновой О.И., понятие «метод» в этом словосочетании утратило свой настоящий смысл, поэтому мы будем опираться на положение о том, что «метод проектов» - есть технология, которая располагает целым спектром методов обучения, и трактовать «метод проектов» как «проектную технологию». Таким образом, термины «метод проектов» и «проектная технология» мы понимаем как тождественные. [1]

Данная технология предполагает использование широкого спектра проблемных, исследовательских, поисковых методов, ориентированных на реальный практический результат, значимый для студента, с одной стороны, а с другой - разработку проблемы целостно с учетом различных факторов и условий решения и реализации результатов. Проект при этом рассматривается как совокупность приемов, позволяющих в определенной последовательности, диктуемой логикой познавательной деятельности, реализовать данный метод на практике.

Проектная технология включает в себя технологию проектной деятельности, субъектов этой деятельности и их особенности, цели проектной деятельности, дидактические методы, используемые в процессе проектной деятельности, критерии и уровни оценивания проектной деятельности.

Чтобы эффективно использовать проектную технологию в обучении, необходимы следующие условия:

1) наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы, требующей интегрированных знаний;

2) наличие у студентов умения осуществлять самостоятельную (индивидуальную, парную, групповую) деятельность на уроке или во внеаудиторное время;

3) структурирование содержательной части проекта с указанием поэтапных результатов и распределением ролей;

4) использование исследовательских методов: определение проблемы, обсуждение ее, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, подведение итогов, выводы, проведение совместного обсуждения в форме «круглого стола», творческие отчеты, защита проекта и т. д. [2]

Успешная профессиональная и социальная карьера специалиста невозможна сегодня без готовности овладевать новыми технологиями, адаптироваться к иным условиям труда, повышать свой профессиональный уровень до качества, необходимого для решения профессиональных задач в условиях неопределенности.

Использование проектной технологии в системе профессионального образования позволяет ставить обучающегося в позицию субъекта, активного

соучастника образовательного процесса, способствует развитию личности и профессиональной компетентности будущего специалиста.

Список литературы

- 1. Соколова, С.В. Дидактические и методические основы реализации модульно-компетентностного обучения в профессиональном образовании // Средне-специальное образование, 2006, №2.*
- 2. Воинова, О.И. Проектные технологии обучения общенаучным дисциплинам в системе высшего технического образования. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. М., 2008.*
- 3. Гарданова, Т.В. Проектная методика в обучении иностранному языку.// Средне-специальное образование, 2004, №12.*

ОЦЕНКА УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ОСНОВЫ ЭКОНОМИКИ» НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Рубцова О.С.

**Индустриально-педагогический колледж
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего профессионального образования
«Оренбургский государственный университет», г. Оренбург**

Компетентностный подход к формированию образовательных программ вносит новое содержание в парадигму среднего профессионального образования (СПО): образованный специалист должен иметь не только высокую профессиональную готовность, но и быть социально адаптированным и уметь применять знания, умения, навыки, приобретенные в среднем образовательном учреждении, в конкретных условиях производства [1].

В парадигме компетентностного обучения существенно расширяется понятие «результаты образования», а оценивание достижений студентов рассматривается как средство активизации их познавательной деятельности и осуществления обратной связи в управлении образовательным процессом. Под результатами понимаются не только знания, умения и навыки, но и наборы компетенций, выражающие, что именно студент будет знать, понимать и способен делать после завершения освоения дисциплины, профессионального модуля или всей основной профессиональной образовательной программы (ОПОП). При реализации ОПОП важной становится:

- компетенции как результат образования;
- индивидуализации обучения, как условие повышения эффективности системы образования;
- технологии обучения как способ их формирования;
- требования и интересы работодателя [2]. Уже сейчас в требованиях работодателей отчетливо прослеживается тенденция говорить на языке компетенций, что проявилось в разработке и внедрении в учебные планы по специальностям так называемых профессиональных модулей[3].
- оценочные средства, технологии оценивания и оценочные процедуры как инструмент доказательства достижения заявленных результатов образования;

Необходимость присутствия в ОПОП СПО и программах рабочих дисциплин инструментов управления образовательной деятельностью путем сопоставления запланированных и получаемых результатов вызывает потребность в планировании оценочных средств. Оценочные средства включают в себя фонд контрольных заданий, а также описаний форм и процедур, предназначенных для определения качества освоения студентом учебного материала.

Оценочные средства имеют следующую структуру:

- индикаторы - перечень конкретизированных результатов обучения (описание того, что студент будет в состоянии сделать или показать в результате обучения);

- средства - база учебных заданий с критериями оценивания;

- способы - методики, технологии и руководства для проведения контролируемых мероприятий.

Формирование оценочных средств при разработке ОПОП СПО должно осуществляться таким образом, чтобы обеспечить переход:

- от пассивной роли обучаемого в процессе контроля к активной позиции (творческие задания, взаимоконтроль, самоконтроль);

- от оценки отдельных умений к интегрированной (междисциплинарной) оценке;

- от оценки собственно результатов обучения к выявлению факторов, обусловивших достижение этих результатов [4].

Эффективность применения оценочных средств определяется применяемыми технологиями контроля результатов обучения, которые предусматривают возможность комплексного оценивания различных элементов образовательных программ, формирующих приобретаемые общие и профессиональные компетенции. При этом оценочные средства должны позволять измерять уровень достижения установленных результатов обучения.

В учреждении среднего профессионального образования Индустриально-педагогического колледжа для студентов, обучающихся на базе основного общего образования и начального профессионального образования, учебным планом согласно Федеральному государственному образовательному стандарту предусмотрено изучение дисциплины «Основы экономики» в объеме 32 часов для специальности 151901.51 «Технология машиностроения».

Параметры оценочных средств дисциплины «Основы экономики» предполагают оценку знаний:

1) В лекционном материале.

Задача лекционного материала по дисциплине «Основы экономики» прежде всего ориентирующая. Если ранее лекционный материал был призван сообщить студенту «от и до» необходимый минимум представляющихся «правильными» (общепринятыми с позиций официальной отечественной науки) сведений, без которых выпускник среднего профессионального образования не мог считаться специалистом, то в настоящее время обозначилась функция обзора и анализа широкого спектра мнений и школ, представленных в данной области науки. При этом функция передачи минимума информации уже не возложена, прежде всего, на преподавателя, так как существуют методические разработки и учебные пособия. Важнейшей целью лекционных занятий становится систематизация большого разнородного материала и обучение студента умению ориентироваться в этом материале.

Преподаватель в ходе объяснения лекционного материала не только сообщает информацию, а еще и ставит проблемы, обозначает дискуссионные моменты и ориентирует студентов к тому, где именно получить сведения по тому или иному вопросу.

2) На практических занятиях.

В учебном плане по дисциплине «Основы экономики» предусмотрены практические занятия в объеме 4 часов, которые направлены на воспитание творческой активности студентов.

При подготовке к практическим занятиям студентам необходимо использовать электронные ресурсы, что дает возможность визуализации изучаемых объектов и позволяет сделать обучение более наглядным.

В Интернете накоплено огромное количество полезной информации по дисциплине «Основы экономики», которую необходимо отыскать и систематизировать с применением поисковых систем.

Достоинством электронных ресурсов является их интерактивность. Интерактив позволяет развить активностеяельностные формы обучения, способствует расширению самостоятельной учебной работы, полезного с точки зрения целей самообразования и эффективного с точки зрения временных затрат.

Общая цель практических заданий - формирование навыков самостоятельной работы студентов, а также закрепление знаний и умений, полученных в процессе изучения тем по дисциплине «Основы экономики».

На основе выше сказанного представим матрицу компетентностно - ориентированных задач по дисциплине «Основы экономики» (таблица 1).

Таблица 1 - Матрица компетентностно - ориентированных задач

№ задачи	Содержательный раздел дисциплины	Проектируемые результаты обучения (знания, умения)	Формируемые компетенции	Время выполнения
1	2	3	4	5
1.Формулировка вопросов преподавателем	Раздел 1. Введение в экономику	уметь: - ориентироваться в вопросах экономической теории в современных условиях. знать: - закономерности функционирования рыночных механизмов; - общие положения экономической теории.	ОК 1. ОК 2. ОК 4. ОК 5. ПК 2.1. ПК 2.3.	5 мин

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5
1.Участие в лекционных занятиях (кроссворд) 2. Решение практических ситуаций (мини-кейс)	Раздел 2. Микроэкономика	уметь: - ориентироваться в вопросах экономической теории в современных условиях. знать: - закономерности функционирования рыночных механизмов на микро- и макроэкономических уровнях и методы государственного регулирования; - общие положения экономической теории.	ОК 1. ОК 2. ОК 3. ОК 4. ОК 5. ОК 6. ОК 7 ПК 2.1. ПК 2.2. ПК 2.3.	5 -7 мин 15 мин
1 Анализ и обсуждение представленного преподавателем видеоматериала 2 Решение задач	Раздел 3. Макроэкономика		ОК1. ОК5. ОК 6. ОК 7 ПК 2.3.	15 мин 1ч25ми н

Таким образом, при компетентном подходе оценочные средства обеспечивают обратную связь: как улучшить действия, чтобы углубить знания, умения, навыки студентов.

Список литературы

1. Михайличенко, Т. А. О реализации ФГОС в техническом вузе / Т.А. Михайличенко // Высшее образование в России. - 2011. - №12. - С. 89 - 94.
2. Ефремова, Н. Ф. Качество оценивания как гарантия компетентностного обучения студентов / Н. Ф. Ефремова // Высшее образование в России. - 2012. - №11. - С. 119 - 125.
3. Савруцкая, Е.П. Межпредметные связи в свете компетентностного подхода / Е. П. Савруцкая // Высшее образование в России. - 2011. - №3. - С. 86 - 90.
4. Минин, М. Г. Фонд оценочных средств в структуре образовательных программ / М. Г. Минин // Высшее образование в России. - 2011. - №5. - С. 112 - 118.

ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА СТУДЕНТОВ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ФЕНОМЕН

Рыжкова И. А.

Индустриально-педагогический колледж ОГУ, г. Оренбург

Правовая культура как социальное явление характеризуется качественным правовым состоянием общества и выражается в достигнутом уровне развития правовой деятельности, правосознания граждан, юридических актов, и в уровне правового развития субъекта степени гарантированности государством и гражданским обществом свобод и прав человека [2].

В новых социально-экономических и нормативно-правовых условиях становления российской государственности существенно возрастают требования, предъявляемые к уровню правовой подготовки всех членов общества, а в первую очередь молодого поколения – будущих специалистов. Современный молодой специалист должен обладать правовой культурой: пониманием социальной ценности права, его роли, уметь пользоваться им. Формирование правовой культуры и повышение правового сознания студентов направлено на достижение следующих задач:

- умение с правовой точки зрения оценивать действия, и поступки;
- убеждение в необходимости соблюдения правовых норм, привычки правового поведения, понимания неотвратимости наказания за совершенные правонарушения и преступления, негативное отношение к правонарушениям, преступлениям, нарушениям дисциплины,
- умение позитивно разрешать возникающие конфликты без ущемления прав другого человека;
- отрицание насилия над личностью, убеждения в правовой защищенности личности и в торжестве закона, неразрывного единства прав и обязанностей;
- формирование активной гражданской позиции [4].

Важная роль в правовой воспитательной деятельности отводится учебным заведениям, в которых развитие правовой культуры осуществляется главным образом через правовое обучение. В частности в системе СПО формирование правовой компетентности специалистов реализуется через дисциплину «Основы права». Например, в дисциплину «Основы права» для студентов Индустриально- педагогического колледжа специальности 230103 «Автоматизированные системы обработки информации и управления» входят следующие разделы: «Правовое регулирование общественных отношений», «Основы конституционного права Российской Федерации», «Отрасли российского права», «Международное право и его особенности». Данные темы направлены на углубление знаний студентов о системе права РФ, о Конституции РФ, а также об отрасли российского права, знакомство с которыми наиболее важно для будущих специалистов, вступающих в самостоятельную жизнь: административное, трудовое, семейное и уголовное законодательства. Именно на их содержании раскрывается смысл и значение конституционных принципов и положений [3].

Для наибольшей эффективности усвоения правовых знаний студентами на занятиях проводятся диспуты правоведческой тематики («Каждый имеет право на...», «Россия – правовое государство?», «Гуманность и смертная казнь» и т.д.), заслушиваются доклады студентов по интересующим их темам как внутри отдельных групп, так и в масштабах научно-практической конференции студентов.

Образование здесь выполняет двоякую роль в формировании правовой культуры. Во-первых, при получении образования у студентов, с одной стороны, происходит воспроизводство накопленных знаний, ценностей, опыта (в том числе и правовых), а с другой – закладываются духовные основы деятельности на основе принятых в обществе законов. Получение образования есть не что иное, как процесс реализации потребностей в созидании, потреблении и распространении ценностей культуры, в том числе и правовых. Во-вторых, институт образования (учебное заведение, преподаватель и др.) выступает важнейшим способом реализации механизма социального наследования, преемственности, имеющим сугубо культурный (человеческий, социальный) характер [1].

Ведущей задачей образования является вооружение студентов правовыми знаниями и навыками, необходимыми для последующей трудовой деятельности. Решение этой задачи связано с выработкой достаточных умений практического использования законодательства как в производственной, служебной деятельности, так и в других случаях. Достигается это преимущественно логико-понятийными средствами воздействия на правосознание студентов, во-первых, путем усвоения более конкретных, практически значимых предписаний юридических норм отраслей и институтов права, регулирующих типичные, нормальные, наиболее распространенные отношения, участниками которых становятся, так или иначе, все граждане; во-вторых, путем усвоения правовых норм, регламентирующих соответствующую профессиональную деятельность. Образование выступает важным фактором в формировании и развитии правовой культуры студентов, независимо от того, какую специальность они приобретают [6].

Первостепенным фактором формирования правовой культуры является семья. Сущность семьи в формировании и развитии правовой культуры выражается в ее функциях, где ведущее значение отводится функции социализации личности, приобщения ее к тому социальному опыту, который выработало человечество, что способствует вхождению человека в общество; культурной – вхождения человека в культуру, приобщения к ее ценностям и нормам, в том числе и правовым. Эффективность правового воспитания во многом зависит от совместной целенаправленной и систематической работы педагогов и родителей по повышению правовой культуры молодежи.

Следующим объективным фактором, влияющим на формирование и развитие правовой культуры студентов, является государство (органы власти). Государство через свои учреждения и организации должно обеспечивать фундаментальный уровень воспитания личности, ставя перед собой цель: сформировать соответствующий тип законопослушного гражданина.

Государство (органы власти) являются важным фактором формирования правовой культуры студентов. Важно отметить, что правовое воспитание заняло достойное место среди приоритетов образовательной политики, так как наряду с другими условиями, оно обеспечивает успешную социализацию молодого поколения [2].

В современной России, как и во всем мире, наибольшие возможности формирования правовой культуры студентов концентрируются в руках Интернет-ресурсов и средств массовой информации. В условиях рыночной экономики, средства массовой информации больше заинтересованы не в предоставлении объективной и беспристрастной информации, а в погоне за сенсациями, скандалами, способными привлечь как можно больше читателей, а еще больше – в выполнении социального и политического заказа, что негативно сказывается на правовой культуре будущих специалистов. Наблюдается существенное увеличение деструктивного воздействия средств массовой информации на процесс формирования правовой культуры подрастающего поколения, так как образцы, транслируемые с экранов телевизоров, приводят к дальнейшей деформации духовно-нравственных ценностей, размыванию морально-этических и правовых норм. Особую тревогу вызывает неконтролируемый поток информации, провоцирующий насилие, сексуальную распущенность, цинизм, неуважение к законности, потребительское отношение к обществу и государству. В таких условиях перед молодым поколением стоит непростая задача, заключающаяся в умении четко дифференцировать всю проходящую информацию, и использовать эту информацию во благо личных и общественных интересов [1].

Таким образом, формирование правовой культуры молодых специалистов происходит в течение всего периода их социализации, под влиянием внешней среды и собственных личностных качеств. Невозможно жить в обществе и игнорировать его законы, быть изолированным из гражданско-правовых и общественных отношений. Это, в свою очередь, обуславливает неизбежность приобретения профессионально-правовых компетенций. Этот процесс достаточно сложный и длительный, но от его качества зависит состояние всего общества и будущее правового государства.

Список литературы

1. Аграновская, Е. В. *Правовая культура и обеспечение прав личности* / Е.В. Аграновская. – М. : Наука, 2008. - 120 с. - ISBN 5-63-16701-0.
2. Боев, В. М., Павельева, О. Г. *Информационное право : учеб. пособие. Ч.1* / В. М. Боев - М. : Просвещение, 2006. - 116 с. - ISBN 9-09-076106-3.
3. Братусь, Б. С. *Психология. Нравственность. Культура* / Б. С. Братусь. - М.: Роспедагентство, 2010. - 60 с. - ISBN 0-23-575708-8.
4. Гулевич, О. А. *Психологические аспекты юриспруденции : учеб. пособие* / О. А. Гулевич. - М. : МПСИ, 2006. - 512 с. - ISBN 7-93-074708-1.

5. Гулевич, О. А., Голынчик, Е. О. *Правосознание и правовая социализация. Аналитический обзор* / О. А. Гулевич, Е. О. Голынчик. - М. : Просвещение, 2009. - 273 с. - ISBN 9-43-078700.
6. Фарбер, И. *Правосознание как форма общественного сознания* / И. Фарбер. - М. : Наука, 2010. - 481 с. - ISBN 1-83-076708-9.

ВЫБОР МЕТОДИКИ ПОСТРОЕНИЯ ER – ДИАГРАММЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «БАЗЫ ДАННЫХ»

Саликова О. В.

Индустриально-педагогический колледж, г. Оренбург

ER-модели широко используются в практике создания баз данных. Они применяются как при ручном, так и при автоматизированном проектировании. Чаще всего для представления ER-модели используются графические языки. Изобразительные средства и методики графического представления ER-моделей, используемые в разных системах автоматизации проектирования, а также в разных литературных источниках отличаются друг от друга.

Можно выделить целый ряд признаков для сравнения систем моделирования предметных областей и последующего проектирования автоматизированных информационных систем. Часть из них одинаково применимы как для «ручного», так и для автоматизированного проектирования, другие признаки имеют значение только при использовании автоматизированных инструментальных средств проектирования.

При изучении дисциплины «Основы проектирования баз данных» на специальности 230401.51 «Информационные системы», а в дальнейшем при написании курсового проекта и выпускной квалификационной работы студентам при рассмотрении предметной области задачи необходимо разрабатывать ER- диаграмму. При построении таких диаграмм учащиеся испытывают трудности, связанные с выделением сущностей и построением между ними связей. В связи с этим возникает проблема выбора методики построения ER – диаграммы в рамках общепрофессиональной дисциплины «Основы проектирования баз данных».

Рассмотрим основные способы построения ER- диаграмм, их достоинства и недостатки.

Можно выделить несколько категорий различий в изображении ER-моделей.

Несущественные различия, связанные с использованием разных условных обозначений для отображения одних и тех же сущностей. Так, для обозначения объекта могут использоваться прямоугольники, блоки с закругленными углами, овалы и т. д.

Следующая совокупность различий связана со способом изображения связей между объектами и заданием имен связей. Так, в некоторых методиках для изображения связи в разьеме линии, отображающей эту связь, предлагается изображать ромб и внутри него или рядом с ним писать название связи (модель Чена). Так как связи являются двусторонними, то наименование связи будет меняться в зависимости от того, с какой стороны ее рассматривать. Поэтому часто в информационно-логической модели предлагается указывать оба этих названия. Причем для того, чтобы было понятно, к какому из направлений связи какое название относится, принимают определенные соглашения о том, как располагать эти названия на схемах. Например, сверху линии помещать

названия, относящиеся к левой стороне связи, а под линией — к правой. Наличие такого большого числа обозначений и подписей загромождает модель. Кроме того, само присвоение названий часто представляет некоторую трудность, что увеличивает трудоемкость инфологического моделирования. Поэтому в тех случаях, когда это не приводит к двусмысленностям и неясностям, если это позволяет система, можно рекомендовать не использовать особые обозначения и имена для связей.

Разные условные обозначения используются и для изображения типа связи (1:1, 1 : M, M : M). Некоторые системы автоматизации проектирования, например, Prokit, предоставляют пользователю возможность выбрать из множества возможных обозначений те, которые ему больше нравятся или более привычны.

Рассмотрим сущности, отношения и связи в нотации Чена. В данной нотации сущность представляет собой множество экземпляров реальных или абстрактных объектов (людей, событий, состояний, идей, предметов и т.п.), обладающих общими атрибутами или характеристиками. Любой объект системы может быть представлен только одной сущностью, которая должна быть уникально идентифицирована. При этом имя сущности должно отражать тип или класс объекта, а не его конкретный экземпляр (например, Аэропорт, а не Внуково).

Отношение в самом общем виде представляет собой связь между двумя и более сущностями. Именованное отношение осуществляется с помощью грамматического оборота глагола (имеет, определяет, может владеть и т.п.).

Другими словами, сущности представляют собой базовые типы информации, хранимой в базе данных, а отношения показывают, как эти типы данных взаимосвязаны друг с другом. Введение подобных отношений преследует две основополагающие цели:

- обеспечение хранения информации в единственном месте (даже если она используется в различных комбинациях);
- использование этой информации различными приложениями.

Основные элементы используемые при построении ИЛМ (информационно-логической модели) по нотации Чена представлены в таблице 1.

Таблица 1- Основные элементы в нотации Чена

Элемент диаграммы	Обозначает
1	2
<div style="border: 1px solid black; width: 100px; height: 30px; margin: 0 auto; display: flex; align-items: center; justify-content: center;">ИМЯ</div>	Независимая сущность
<div style="border: 1px solid black; width: 150px; height: 40px; margin: 0 auto; display: flex; align-items: center; justify-content: center;"> <div style="border: 1px solid black; width: 80px; height: 20px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;">ИМЯ</div> </div>	Зависимая сущность

Продолжение таблицы 1

1	2
	Родительская сущность в иерархической связи
	связь
	Идентифицирующая связь
	Атрибут
	Первичный ключ (внешний ключ с одной чертой)

Связь соединяется с ассоциируемыми сущностями линиями. Возле каждой сущности на линии, соединяющей ее со связью, цифрами указывается класс принадлежности (рисунок 1).

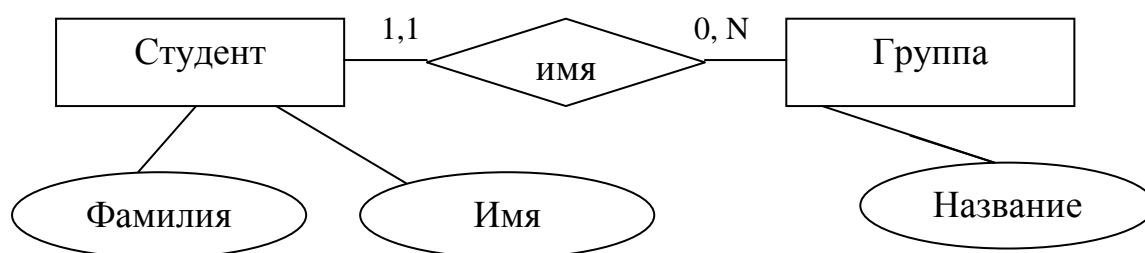


Рисунок 1 – ER-модель по нотации Чена

Дальнейшее развитие ER-подход получил в работах Баркера, предложившего оригинальную нотацию, которая позволила на верхнем уровне интегрировать предложенные Ченом средства описания моделей.

В нотации Баркера используется только один тип диаграмм - ER. Сущность представляется прямоугольником любого размера, содержащим внутри себя имя сущности, список имен атрибутов (возможно, неполный) и указатели ключевых атрибутов (знак "#" перед именем атрибута).

Все связи являются бинарными и представляются линиями с двумя концами (соединяющими сущности), для которых должно быть определено имя, степень множественности и степень обязательности. Для множественной связи линия присоединяется к прямоугольнику сущности в трех точках, а для одиночной связи - в одной точке. При обязательной связи рисуется непрерывная линия до середины связи, при необязательной - пунктирная линия.

Читается связь отдельно для каждого конца, показывая, как сущность 1 связывается с сущностью 2, и наоборот. Пример оформления показан на рисунке 2.

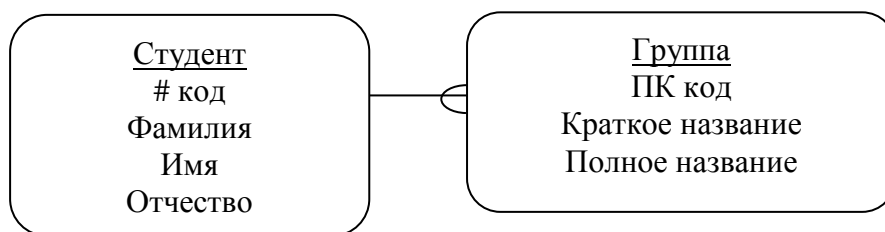

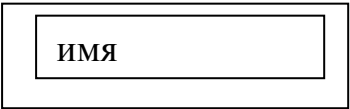



Рисунок 2 - Пример оформления диаграммы по нотации Баркера





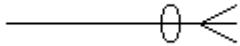
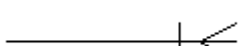
Также для построения диаграмм можно использовать нотацию Мартина, основные элементы которой приведены в таблице 2.

Таблица 2 - Основные элементы нотаций Мартина

Элемент диаграммы	Обозначает
	Независимая сущность
	Зависимая сущность
	Родительская сущность в иерархической связи

Список атрибутов приводится внутри прямоугольника, обозначающего сущность. Ключевые атрибуты подчеркиваются. Связи изображаются линиями, соединяющими сущности, вид линии в месте соединения с сущностью определяет кардинальность связи.

Таблица 3- Кардинальность связи в нотациях Мартина

Обозначение	Кардинальность
	нет
	1,1
	0,1
	M,N
	0,N
	1,N

Имя связи указывается на линии ее обозначающей. Пример диаграммы выполненной по нотации Мартина приведен на рисунке 3.

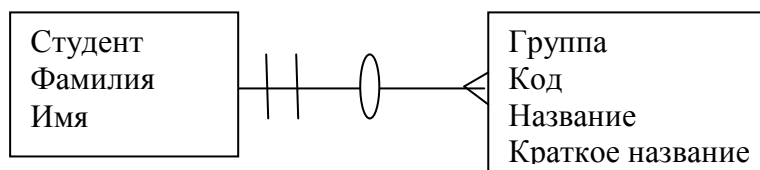


Рисунок 3 - Диаграмма, выполненная по нотации Мартина

Помимо вышеперечисленных нотаций могут использоваться и другие : ОМТ, SSADM, нотация Гейна – Сарсона, Йордона - Де Марко и т.д. Все они обладают практически одинаковой функциональностью и различаются лишь в деталях. Например, в нотации Гейна - Сарсона для обозначения функций используются прямоугольники с закругленными углами, а также не рассматриваются управляющие потоки данных. В остальном эти системы обозначений эквивалентны.

Исходя из вышеперечисленного, можно утверждать, что наиболее удобной для использования в учебном процессе является методика построения ER-диаграммы по нотации Ричарда Баркера.

Любая семантическая модель, будучи ориентированной на человека не может обойтись без удобного и наглядного графического языка определения схем. Данное моделирование позволяет избавить проектировщика от необходимости работать с СУБД на этапе анализа предметной области.

Диаграммы "сущность-связь" предназначены для разработки моделей данных и обеспечивают стандартный способ определения данных и отношений между ними. Фактически с помощью ER - диаграмм осуществляется детализация хранилищ данных проектируемой системы, а также документируются сущности системы и способы их взаимодействия, включая идентификацию объектов, важных для предметной области (сущностей), свойств этих объектов (атрибутов) и их отношений с другими объектами (связей).

Таким образом, можно утверждать, что нотация Чена имеет слишком много обозначений и дает при этом неоднозначность представления, что делает ее неудобной для использования в преподавании дисциплины «Основы проектирования баз данных». Нотации Йордона – Де Марко и Мартина также являются достаточно сложными для восприятия. В сравнении с данными нотациями, нотация по Баркеру является наиболее простой и удобной, в связи, с чем и должна использоваться при преподавании дисциплины «Основы проектирования баз данных».

Список литературы

1. Кренке, Д. Теория и практика построения баз данных / Д. Кренке.- СПб. : Питер, 2006.-800с. - ISBN 5-94723-275-8.
2. Когаловский, М.Р. Энциклопедия технологий баз данных / М.Р. Когаловский - М.: Финансы и статистика, 2002.-800с. - ISBN 5-279-02276-4
3. Райордан, Р.М. Основы реляционных баз данных / Р.М. Райордан. - М. : Русская редакция. - 2006. - 384с. - ISBN 5-7502-0150-3.
4. Рычка, И. А. Базы данных: методические указания к проектированию баз данных / И. А. Рычка. – Петропавловск - Камчатский : КамчатГТУ, 2008. - 37с.
5. Фаронов, В.В. Программирование баз данных в Delphi 7 / В.В. Фаронов. - М., 2006. - 458с. - ISBN 5-7340-2198-1.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Сальников А.А.

**Бузулукский колледж промышленности и транспорта
федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего профессионального образования
«Оренбургский государственный университет», г. Бузулук**

В условиях становления современного общества остро стоит вопрос формирования гражданина новой формации, сознательного, творческого, профессионально мобильного.

В подготовке такого человека особая роль принадлежит учреждениям профессионального образования.

Традиционная подготовка специалистов, ориентированная на формирование знаний, умений и навыков в предметной области, все больше отстает от современных требований.

При оценке качества профессионального образования особое внимание обращается на соответствие выпускников требованиям специальности.

Именно здесь и необходим компетентностный подход. Ведь для объективной оценки необходимы не предметные, а более широкие оценочные критерии, позволяющие измерить уровень развития профессионализма, профессиональной компетентности выпускника.

Для изучения характеристик формирования полифункциональных компетенций выбран метод моделирования, позволяющий создать модель, соответствующую прогнозируемому процессу формирования профессиональной компетентности студентов.

Модель - это всегда некоторое конкретное построение в той или иной форме или степени наглядное, конечное и доступное для обозрения и практического применения, состоящее из структурных и функциональных компонентов.

Построение модели специалиста позволяет, с одной стороны, определить содержание и структуру понятия «профессиональная компетентность» студента будущего специалиста, с другой — сформировать систему педагогических условий для ее формирования.

На рисунке 1, показана модель формирования полифункциональных компетенций студентов технического колледжа.

На модели представлены восемь координатных осей:

- целевой компонент;
- педагогические условия;
- компетенции;
- полифункциональные компетенции;
- методы, формы, средства обучения;
- результат.

Целью исследования является повышение эффективности профессиональной подготовки студентов технического колледжа в условиях информационно-образовательной среды учреждения.

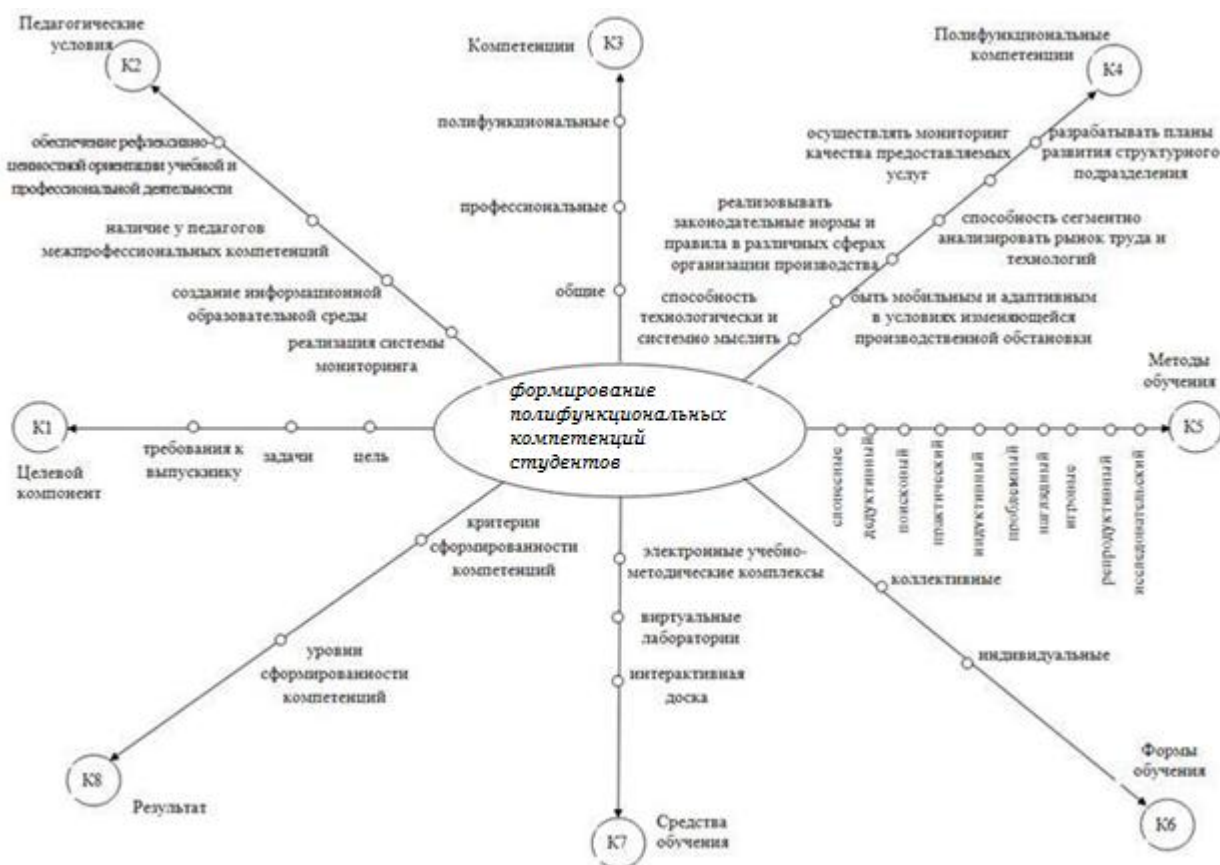


Рисунок 1 - Модель формирования полифункциональных компетенций студентов

Задачи, данного проекта, следующие:

- выделить и обосновать сущность общих, профессиональных и полифункциональных компетенций специалистов технического колледжа;
- выяснить степень разработанности этого вопроса в педагогической теории и практике, а также обобщить требования работодателей к компетентностной модели специалиста;
- разработать инструменты мониторинга формирования полифункциональной компетенции и экспериментально определить критерии её эффективности.

Для реализации цели и выполнения поставленных задач выделены педагогические условия.

Работа основана на компетентностном подходе, который предполагает формирование компетенций. Согласно ФГОС третьего поколения компетенции подразделяются - на общие и профессиональные.

Расширяя понятие профессиональные компетенции, вводятся полифункциональные компетенции, под которыми понимаются способности

личности к реализации своего профессионального развития в производственной ситуации, которые необходимы специалистам одной группы профессий в условиях частой смены технологий на производстве.

Таким образом, представленная модель формирования полифункциональных компетенций является полной, наглядно показывает узловые и опорные точки исследования.

Список литературы

- 1. Вахидова Л.В. Компетентности или личность? [Текст]/ Л.В. Вахидова // Педагогический журнал Башкортостана, 2010 №2 – с. 140-142.*
- 2. Козырева О.А. Методология моделирования профессиональной компетентности педагога [Текст]/ О.А.Козырева//Образовательные технологии и общество, 2008.-Том 11(№1).- с. 375-377*
- 3. Штейнберг, В.Э. Многомерность как дидактическая категория [Текст] / В.Э. Штейнберг // Образование и наука. - 2001. -№4.-с. 20- 30.*

ГЕНЕЗИС ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ О ЦЕЛОСТНОМ ОБРАЗЕ МИРА СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА

Силкина И.А.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Одним из важнейших вопросов теоретического изучения особенностей становления «Образа Мира» подростка является выявление существенных характеристик понятия «Образ Мира», которые проявляются на личностно-индивидуальном уровне и определяются способами взаимодействия человека с окружающим миром.

Категория Образа Мира складывается из понятий «образ» и «мир», каждое из которых имеет свое специфическое содержание и, по логике вещей, требует анализа взаимосвязи этих двух понятий. Рассмотрим эти понятия с философско-культурологической и психолого-педагогической точек зрения.

Традиционно (зафиксировано в толковых словарях) понятие «образ» рассматривается как живое наглядное представление о ком-нибудь или чем-нибудь

Образ в философии – это результат и идеальная форма отражения объекта в сознании человека, возникающая в условиях общественно-исторической практики, на основе и в форме знаковых систем. На чувственной ступени познания образами являются ощущения, восприятия и представления, на уровне логического мышления – понятия, суждения и умозаключения. Образ имеет своим объективным источником предметы и явления материального мира; в этом смысле Образ вторичен по отношению к своему оригиналу. Материальный субстрат Образа – соответствующие нейрофизиологические процессы, протекающие в коре мозга человека или животного. Материальной формой воплощения Образа выступают практические действия, язык, различные знаковые модели.

Своеобразие Образа заключается в том, что он есть нечто субъективное, идеальное; он не имеет самостоятельного бытия вне отношения к своему материальному субстрату – мозгу и к объекту отражения. Образ объективен по своему содержанию в той мере, в какой он верно отражает объект. Но Образ объекта никогда не исчерпывает всего богатства его свойств и отношений: оригинал богаче своей копии. Однажды возникнув, Образ приобретает относительно самостоятельный характер и играет активно-действенную роль в поведении человека и животных. Он регулирует поведение, осуществляет функции управления действиями[12].

Образ – одно из основных понятий материалистической диалектики, которым обозначают форму существования материального в идеальном, сложного обобщения объективного и субъективного.

В психологии образ рассматривается: как субъективная картина мира, включающая самого субъекта, других людей, пространственное окружение и временную последовательность событий; как формируемый в сознании человека мысленный (ментальный) образ воспринимаемого им в окружающей

среде объекта; как непосредственное или опосредственное отражение реальности в форме целостной невербальной структуры.

Как правило, Образ – это субъективная картина мира или его фрагментов, включающая самого субъекта, других людей, пространственное окружение и взаимную последовательность событий. Образ мира выводится из единства отраженного в нем объективного мира и системного характера человеческой деятельности, задающей «Образ Мира» как момент своего движения (А.Н.Леонтьев). Деятельностная природа Образа Мира – проявляется в наличии у него, наряду со свойственными физическому миру координатами пространства и времени, пятого квазиизмерения: системы значений, воплощающей в себя результаты совокупной общественно практики.

Прежде чем рассматривать понятие «образа мира», необходимо рассмотреть миры сознания, в которых, собственно, и происходит формирование образа мира. Обратимся к классификации миров сознания по Зинченко В.П.:

- мир идей, понятий, житейских и научных знаний соотносим со значением как образующей рефлексивного слоя сознания;
- мир человеческих ценностей, переживаний, эмоций, аффектов соотносим со смыслом как следующей образующей рефлексивного слоя;
- мир производительной, предметно-практической деятельности соотносим с биодинамической тканью движения и действия как образующий бытийного слоя;
- мир представлений, воображения, культурных символов и знаков соотносим с чувственной тканью как следующей образующей бытийного слоя сознания.[2]

«Собственно, в этих четырех мирах сознания и берет свое начало образ мира, тесно переплетаясь с каждым. Поэтому так важно, чтобы все перечисленные миры, включая и мир сознания, были открыты ему (человеку). Если же этого нет, то мы называем сознание узким, ограниченным, неразвитым, несовершенным».[2] Другими словами, при ограниченном развитии того или иного мира сознания, происходит искажение формирования образа мира в сознании индивида.

Образы мира – это образы, возникающие в воображении человека, образы вещей, явлений, представления других людей, картины Земли и Вселенной. Совокупность всех наших образных представлений об окружающей реальности создает в нашей психике особое интегральное образование – Образ Мира. По поводу природы как Образа Мира, так и его многочисленных образов психологи до сих пор спорят.

«Образ Мира» – это, по общему мнению ученых (А.Н.Леонтьев, Д.А.Леонтьев, В.В.Петухов и С.Д.Смирнов), целостная, многоуровневая система представлений человека о мире, других людях, о себе и своей деятельности.

"Образ мира" - это не копия объекта, а итог познания, фиксирующий в чувственной форме его результаты и способы человеческой деятельности, это сплав рассуждений человека с его чувственным опытом. В "Образе мира"

оказываются интегрированными в целостное единство три вида знаний: теоретические, в виде теоретической модели научной картины мира; предпосылочные, представляющее собой мировоззрение человека; обыденные, насыщающее теоретическую модель чувственными образами.

«Образ мира» является результатом синтеза или интеграции данных об объектах составляющих научную картину мира. Таким образом, можно определить «Образ мира» как систему знаний и представлений, являющихся результатом познания человеком мира (Н.М.Михайлова, В.В.Петухов, С.Д.Смирнов).

Мы исходим из предположении: целостное отображение объекта и теоретические модели, входящие в научную картину мира должны быть включены в систему человеческих знаний о мире, поэтому личностные механизмы превращения ее в целостный «Образ мира» могут быть определены как аксиологические, в результате в процессе познания мира происходит интеграция локальных научных картин мира в целостный и ценностный «Образ мира» школьника.

По мнению С.Д.Смирнова [12], образ любого предмета представляет собой актуализацию единого Образа Мира, в своих работах он подчеркивал «функциональную первичность и определяющий вклад образа мира.

В.В.Столин и А.П. Наминач, разрабатывая проблему психологического строения Образа мира, выделили глубинную, базисную структуру образа мира. Эта структура устойчива внутри представителей одной и той же социальной общности и интернациональна.

Она состоит из трех основных измерений: меры выраженности общечеловеческих ценностей – добра; меры выраженности угрожающей опасной силы – зла; меры выраженности одиночества, безнадежности и слабости – смерти[13].

Таким образом, мы выяснили, что человек есть создатель и владелец индивидуального (субъективного) мира, организованного как образ мира внешнего. Особенность его в том, что он создается с нуля на основе своих переживаний, а затем постепенно приводится в соответствие с законами окружения. Опорой образа мира являются жизненные смыслы, которые связывают потребности человека с особенностями среды обитания – природной и социальной.

Образ мира – методологическая установка, предписывающая исследование когнитивных процессов индивида в контексте его субъективной картины мира, как она складывается у этого индивида на протяжении развития познавательной деятельности. Это – многомерный образ мира, образ реальности. В «Образе мира» оказываются интегрированными в целостное единство три вида знаний: теоретические, в виде теоретической модели научной картины мира; предпосылочные, представляющее собой мировоззрение человека; обыденные, насыщающее теоретическую модель чувственными образами [6].

«Образ мира» – это не копия объекта, а итог познания, фиксирующий в чувственной форме его результаты и способы человеческой деятельности, это

сплав рассуждений человека с его чувственным опытом. «Образ мира» является результатом синтеза или интеграции данных об объектах составляющих научную картину мира [7].

Как особая форма систематизации знаний научная картина мира проявляется в том, что совокупность знаний, выражающих картину мира, по необходимости должна быть целостной системой знаний, – но она не представляет собой теории в истинном смысле этого слова, так как эта система знаний не обладает структурой, характерной для теории. Именно в научной картине мира интегрируются все теории, благодаря этому она и может выполнять функцию систематизации теорий; это позволяет считать ее высшей формой систематизации знаний. Научная картина мира представляет собой особую форму систематизации знаний.

По мнению Л.Я. Зориной научная картина мира – это образ действительности. Е.В.Гривко утверждает, что в основе его лежат общие представления о природе и обществе, сформулированные на основании результатов конкретных наук [1].

С.Д. Смирнов в своих работах, посвященных проблеме психологии образа, обращается к вопросу «образа мира», как исходного пункта и результата любого познавательного процесса. Образ мира и картина мира автором трактуется как идентичные понятия. Отдельный образ сам по себе не способен ориентировать ни одного законченного действия, ориентирует не образ, а модифицированная этим образом картина мира, воспринимаемый мир есть форма существования схемы мира в той или иной модельности.[12]. «Образ мира» является результатом синтеза или интеграции данных об объектах, составляющих научную картину мира. Таким образом, можно определить «Образ мира» как систему знаний и представлений, являющихся результатом познания человеком научной картины мира

Образ мира – это инструмент, с помощью которого человек (ребенок) объясняет мир, причем начинает делать это задолго до того, как приобретает способность к рассуждению и доказательствам. Способ объяснения прост и сложен одновременно. Это толкование – приписывание миру свойств на основе своего опыта проживания в нем. В качестве языка, на котором описывается окружающая действительность, используются собственные ощущения, переживания, устремления и проблемы. Результаты толкования принимаются на веру. Несмотря на то, что объективно они представляют допущение, предположение, набор гипотез, субъективно все же воспринимаются как самоочевидность, поскольку добыты были собственными усилиями. Отсюда следует, что каждый из нас обладает картиной мира, имеющей множество неточностей, иллюзий. Испушенный в психологии человек умеет их обнаруживать, исправлять или использовать[3-5] .

Образ мира является также инструментом, с помощью которого человек ориентируется в мире. Куда бы мы ни передвигались, мы всегда поддерживаем связи с контекстом, постоянно находимся в системе многомерных координат: пространственных, символических, смысловых. Потеря таких координат есть потеря сознания, утрата знания, где мы сейчас находимся, кто мы такие, с кем в

данный момент встречаемся. То, что мы привыкли считать потерей памяти, есть нарушение процесса извлечения содержания из образа мира в необходимом порядке – извлекается, да не то.

Образ мира есть также инструмент, благодаря которому человек производит изменения в мире. Всякое изменение сначала задумывается, производится в плане воображения (т.е. в пространстве образа мира), испытывается на идеальной модели, и лишь затем претворяется в мир. Если бы такой возможности не существовало, нам, во-первых, было бы гораздо труднее избегать опасностей, и, во-вторых, сделало бы невозможным прогресс человечества.

Свойства образов, на основании которых делаются вышележащие выводы: предметность и объективированность. Предметность – воображаемый образ отражает свойства предмета. Объективированность – в образе объект отражается вне отражаемого субстрата, во внешнем по отношению к нему пространстве. Пространственно-временные свойства объектов отражаются в масштабе самих объектов, но не в масштабе носителя изображения.

Другое важное положение, касающееся природы психических образов, – их нематериальность. Еще С.Л.Рубинштейн утверждал, что «психическое идеально, поскольку оно образ вещи, а не сама вещь, а ее отражение». Это положение получило развитие в трудах Я.А. Пономарева: «мы понимаем идеальное, как нематериальное, как образ, как отражение материи в сознании человека, в его воображении, то есть как то, что не является объективной реальностью и не существует вне сознания». Данная точка зрения широко представлена в современной психологии и философии. Психические образы, как и сама психика, рассматриваются как явления идеальные, нематериальные. Многие авторы, в частности, подчеркивают пространственное соотнесения образов мира с миром, а не субъектом, особенно это касается визуализации образов предметного окружения человека, т.е. образов непосредственного восприятия (чувственных образов).

Б.Ф. Ломов и Л.М.Веккер несколько раз подчеркивают, что пространственно образы мира располагаются в том месте мира, где находится (находился) отражаемый объект, а не в пространстве головного мозга. Человек представляет образ двери своей комнаты в том месте пространства, где находится реальная дверь, а не внутри своей головы. В свойствах образа (размер, величина и др.), преимущественно отражаются характеристики предмета, а не носителя воображения человека в процесс построения любого конкретного образа. В этом случае образ не строится каждый раз заново, а представляет собой «актуализированную часть целостного образа мира, апробированную, а при необходимости модифицированную наличной стимуляцией».

Наиболее традиционной является точка зрения, идущая от А.Н.Леонтьева (автора термина «Образ Мира»). В этом направлении подчеркивается вторичность образов мира, представление их как отражений реально существующих предметов и явлений, а не как реальностей, обладающих самостоятельным существованием. Как пишет А.Н.Леонтьев: «Функция образа

- самоотражение мира... Это отражения предметов, они нематериальны, как и любое отражение (образ конфеты в зеркале не является конфетой)». В то же время образ мира многолик и должен включать политические события и искусственную человеческую среду, природу и отношение к ней человека, частную жизнь и социальные институты, мир и военную опасность и т.д.

Вторичность образов, их отражательный характер проявляется уже в том, что многие их свойства больше зависят от отраженного объекта, нежели отражающего субъекта. Многие авторы, в частности, подчеркивают пространственное соотнесения образов мира с миром, а не субъектом, особенно это касается визуализации образов предметного окружения человека, т.е. образов непосредственного восприятия (чувственных образов). В свойствах образа (размер, величина и др.), преимущественно отражаются характеристики предмета, а не носителя воображения, поясняет К.А. Абульханова –Славская. «Человека в процесс построения любого конкретного образа. В этом случае образ не строится каждый раз заново, а представляет собой актуализированную часть целостного образа мира, апробированную, а при необходимости модифицированную наличной стимуляцией» (В.П. Азаров, Т.К.Ахаян).

Субъективные отношения выступают в роли своего рода фундамента субъективного Образа Мира. Отражая реальные, объективные отношения личности с миром, они обуславливают характер ее предпочтений в различных сферах и через них влияют на все поведение в целом [5].(В самом общем смысле под субъективным отношением в психологии понимается субъективное окрашенное отражение личностью взаимосвязей своих потребностей с объектами и явлениями мира, являющееся фактором, обуславливающим поведение). Личность, объективно включенная в сложную систему взаимоотношений с различными объектами и явлениями мира, особо выделяет среди них те, которые для нее наиболее значимы, т.е. связаны с удовлетворение тех или иных ее потребностей. Именно отражение этой связи с потребностями придает отношениям к объектам и явлениям мира «субъективную окраску».

Субъективное отношение к объектам и явлениям мира определяется тем, какие именно потребности и в какой степени «запечатлены» в них. Если же в данном объекте (или явлении) не запечатлена ни одна потребность, то личность относится к нему «никак», т.е. он не охвачен ее объективным отношением. Именно поэтому «субъективное пространство» личности не совпадает с ее «объективным пространством». Поскольку отражение связи потребностей с объектами и явлениями мира происходит в различных формах, в психологии существует группа понятий, для которых, с точки зрения Б.Я. Ломова, понятие «субъективное отношение» является родовым. Например, «личностный смысл» раскрывает субъективное отношение в смысловом аспекте, в его связи с общественно выработанными значениями, смысловая установка – в мотивационном, чувства – в аффективном, ценностные ориентации – в аспекте общей направленности личности, отношения личности (В.Н. Мясищев) определяют субъективную позицию личности в окружающей ее действительности.

Рассматривая параметры субъективного отношения к природе, жизни как ценности, Э.В.Гирусов Ю.И.Широкова утверждают, что в основе этих отношений лежит запечатленность (в тех или иных ее объектах и явлениях) потребностей личности. Соответственно запечатленность потребностей личности в объектах или явлениях природы характеризуется параметрами, которые мы назовем структурно-содержательными: широта, обобщенность, интенсивность, модальность, осознанность.

Наше исследование выполнено в русле аксиологического подхода (Т.К. Ахаян, А.В. Кирьякова, Г.А. Мелекесов, Н.М. Михайлова, Е.В. Гривко, Т.А. Ольховая, В.Д. Повзун). В этой связи мы акцентируем внимание на исследовании А.В.Кирьяковой. Согласно аксиологической концепции А.В.Кирьяковой [3-5] особо значимыми являются проблемы ориентации школьника в окружающем его мире объективных ценностей природы и общества в себе самом, в своих возможностях, ориентация в событиях прошлого и настоящего построения О Мира, образа будущего и своей жизненной перспективы.

А.В. Кирьяковой доказано, что процесс ориентации – сложный, противоречивый и в то же время закономерный процесс, развивающийся по спирали. Это такой процесс, который сам подготавливает условия для своего последующего развития и служит в некотором роде причиной собственного самодвижения. Первая фаза этого процесса представляет собой присвоение ценностей общества личностью. Она обеспечивает создание целостного ценностного «Образа Мира». На этой основе происходит формирование ценностного отношения к явлениям окружающей действительности, происходит становление и развитие ценностных ориентации личности во всех сферах ее жизнедеятельности. Теоретическим обоснованием вычленения этой фазы процесса ориентации служат исследования по проблеме формирования убеждений.

Вторая фаза – преобразование личности на основе присвоения ценностей. Эта линия в развитии процесса ориентации подразумевает личность сосредоточенную на себе, развитие самопознания, самооценки, формирует «Образ Я». В этой фазе процесса развития ценностного отношения к миру вплетается самосознание, процесс приобретает качественно новые характеристики: переоценка ценностей, их большая дифференциация, стабилизация. Теоретическим основанием для выдвижения и обоснования этой фазы ориентации служит психологическая теория «Я-концепции». Третья фаза – прогноз, целеполагание, проектирование, что обеспечивает формирование «Образа Будущего». В этой фазе развития процесса ориентации происходит согласование, систематизация и выстраивание иерархии, собственной шкалы ценностей, системы ценностных ориентации личности. Углубление ценностного отношения к окружающей действительности и процесс ориентации приобретает новые характеристики – пространственно-временную трехмерность, ценностные ориентации и самосознание устремляются в будущее – формируется жизненная перспектива [11]

Наполняемость фаз процесса ориентации зависит от множества факторов: от диапазона ценностного познания, от способности к прогнозированию, глубины самосознания, рефлексии. Причем наиболее осязаемыми являются возрастные проявления (возрастные возможности) школьника. В связи с этим следует сказать, что наиболее совершенными, открытыми для наблюдения являются такие характеристики фазы, которые проявляются совпадая, резонируя в процессе ориентации с сензитивными новообразованиями возраста. Так, фаза присвоения ценностей наиболее ярко, четко наблюдаема в младшем школьном возрасте, фаза преобразования – в подростковом, а прогноз – в юношеском [8].

В данном случае педагог может целенаправленно способствовать развитию механизма поиска, оценки, выбора, проекции в педагогически целесообразно организуемых ситуациях поиска, оценки, выбора и проекции. При помощи изучения действия механизмов процесса ориентации мы вскрываем потенциальные возможности обеспечения оптимальных условий их функционирования, находим способу взаимодействия педагога и школьника в процессе ориентации.

Обращаясь к феномену ценностных ориентаций, следует подчеркнуть, что мы касаемся данной проблемы лишь в той мере, в какой она необходима для рассмотрения (изучения) становления целостного «Образа Мира» школьника, сознательно ограничивая проблемное поле изучения заданным кругом ценностей.

В целом педагогический аспект проблемы ценностных ориентаций в самом общем виде, очевидно, состоит в том, чтобы широкий спектр объективных ценностей мира (нормы морали, Родина, труд, идеи гуманизма, служения общественным интересам, прогрессивности общественной системы, человеческая личность, творчество, образование и др.) сделать предметом осознания и переживания как особых потребностей созидания, освоения, реализации этих ценностей. Только в этом случае они выступят в качестве регуляторов настоящего и будущего поведения. Ценностные ориентации – это интегративное образование, характеризующее целостную личность, ее направленность.

Следовательно, человек включается в познавательную деятельность всем богатством своего внутреннего мира – с его интеллектуальным, эмоциональным, мотивационным, эстетическим измерением и переживанием своих потребностей, соединяя все это в оценочной работе. Оценка, которая является особой формой отражения действительности предназначена для определения ценностных свойств и явлений, их полезности и красоты, одновременно выступает в качестве механизма присвоения ценности личности. Поскольку сущность оценки заключается в познании субъектно-объектных и субъектно-субъектных отношений, оценочное суждение может быть только тогда, когда учтены и соотнесены свойства внешнего мира. Оценка ориентирует человека в мире ценностей, направляя поступки, формируя самооценку и уровень притязаний личности.

Познание, безусловно, есть отражение. Но отражение не пассивное, а активное. Активность составляет его внутренний момент. Одной из форм этой активности и выступает оценка.

Специфика оценки определяется ее объектом. В ней отражаются не все свойства и не просто свойства, а фиксируются значимые для деятельности человека объективные качества: объективный мир отражается под определенным углом зрения - значимости и ценности для человека.

Будучи важнейшим показателем ценностного отношения личности, оценка является необходимым синтетически, когнитивно-эмоциональным показателем в системе признаков нашего предмета исследования, по оценке можем судить о личностной значимости того или иного предмета, явления для конкретного человека. «Объективная сущность ценности только в процессе оценки приобретает свой облик, делается явной субъекту как ценность» [9, 10].

Формирование суждений и систематизация знаний являются кульминацией в формировании индивидуального сознания, выработка собственного мнения в форме умозаключения (суждения) есть качественный скачок в сознании. Этот этап требует от человека большой внутренней работы: длительности и широты самостоятельных раздумий, сопоставления различных аргументов и различных точек зрения.

Ценностное отношение пронизывает все сферы человеческой деятельности и является основой формирования Образа Мира. С формированием оценочного отношения к отображаемому психикой явлению связаны мотивационная, регулирующая функции индивидуально сознания.

Чем активнее функционирует сознание, как составляющая процесса ориентации, тем эффективнее идет формирование ценностного отношения к миру. Ценностное отношение к миру есть первый результат процесса ориентации, основанный на познании ценностей общества, осознание себя в этом мире и построение своей жизненной перспективы.

Список литературы

- 1. Гривко, Е.В. Формирование эколого-гуманистического Образа мира старшеклассника. Автореф. диссерт. канд. пед. наук.- Оренбург, - 1998. – 24с.*
- 2. Зинченко, В.П. Миры сознания и структура сознания // Вопросы психологии. 1991. - №2. – С. 32-34.*
- 3. Кирьякова, А.В. Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике.- М.: Дом педагогик, ИПК ГОУ ОГУ, 2008.- 578 с.*
- 4. Кирьякова, А.В. и др. Аксиология образования. Прикладные исследования в педагогике. Монография.- М.: Дом педагогики, 2010.-292с.*
- 5. Кирьякова, А.В. Реализация ценностного подхода в педагогике школы: Монография.- М.: 2000.- 240 с.*
- 6. Леонтьев, А.Н. К психологии образа // Вестник МГУ, сер. 14, Психология, 1986, №3.*
- 7. Михайлова, Н.М., Кирьякова А.В. Эколого-гуманистическая картина мира в современном образовании //-Известия ВГПУ, 2001 .№4.- С. 72-75.*

8. Первушина, О.В. «Образ мира» как проблема междисциплинарного исследования// Мир науки, культуры и образования. № 4 (16) 2009.- С. 3-18
9. Пушкарева, Е.В. Специфика современной интеграции образования и науки. Автореф. доктор философ. наук. – Новосибирск. - 2009.- 45с.
10. Сайко, Э.В. Образ мира как условие бытия // Мир психологии. 2009, №4.- (16),с.3-10
11. Свиркин, В.П. Взаимосвязь образа мира и образа жизни// Мир психологии, 2009, № 4.-С.109-123
12. Смирнов, С.Д. Мир образов и образ мира как парадигмы психического мышления // Мир психологии, 2003, №4, с. 18-19.
13. Столин, В.В., Наминач, А.П. Психологическое строение образа мира и проблема нового мышления // Вопр. Психологии. 1988. №4. – С.45-49

ПОДГОТОВКА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО ВЫПУСКНИКА В БУЗУЛУКСКОМ КОЛЛЕДЖЕ ПРОМЫШЛЕННОСТИ И ТРАНСПОРТА

Синцев Ю.А.

**Бузулукский колледж промышленности и транспорта ОГУ,
г. Бузулук**

Сегодня на рынке труда сформировались условия жесткой конкуренции, которые во многом определяют судьбу выпускника учреждения среднего профессионального образования. В мире, по данным ООН, в настоящее время насчитывается 140 млн безработных; за последние 10 лет по СНГ безработица увеличилась на 10%, а это 12 млн человек, причем на долю молодежи в возрасте от 16 до 29 лет приходится до 28% безработных.

В настоящее время конкурентоспособность на рынке труда следует понимать как соответствие профессиональной подготовки выпускника требованиям, предъявляемым работодателями. Работодатель хочет получить творчески активного, инициативного работника, владеющего новейшими технологиями, способного применить свои знания на практике. Ценится способность обеспечивать высокое качество быстро меняющейся по своим характеристикам и технологически все более сложной продукции, мобильность, стремление к совершенствованию и расширению своих знаний и умений, способность постоянно учиться. Работодатель стремится приобрести единомышленника и партнера, способного осознать, понимать и реализовывать замыслы руководства предприятия.

Таким образом, на рынке труда наиболее опытные и квалифицированные кадры имеют преимущества перед остальными. Знания являются основой конкурентоспособности и важнейшей предпосылкой развития страны, а затраты на образование - это вложение средств в будущее, работа на перспективу, ведь результаты в сфере подготовки кадров проявляются не сразу, а спустя годы.

Каким же образом подготовить конкурентоспособного выпускника? Что могут и должны делать администрация и педагогический коллектив колледжа, чтобы помочь студентам найти свое место на профессиональном поприще? В плане организационной деятельности это, на наш взгляд, расширение образовательных услуг, развитие социального партнерства, практикоориентированное обучение, обновление содержания среднего профессионального образования и т.д. Рассмотрим подробнее некоторые из этих направлений.

Использование автоматизированных обучающих систем на базе ПК открывает широкие возможности для развития принципиально нового вида самостоятельного обучения, которое в этих условиях становится управляемым, контролируемым и адаптированным к индивидуальным особенностям обучаемого.

Средствами информационных технологий являются: телекоммуникации, сетевое оборудование: серверы и персональные

компьютеры; мультимедийное и периферийное оборудование; операционные системы; текстовые и графические редакторы; СУБД; инструментальные средства разработки; специализированные средства учебного назначения. В Бузулукском колледже промышленности и транспорта созданы электронные предметно-методические комплексы по каждой учебной дисциплине, которые включают в себя: выписку из стандарта, выписку из учебного плана, рабочую программу, календарно-тематический план по учебной дисциплине, лекции, материал к практическим занятиям, материал для самостоятельной работы студентов, комплекты тестов для самопроверки, глоссарий, персоналий, игры-тренинги, портфолио педагога, разрабатывающего электронный комплекс.

Средства информационных технологий играют особую роль в развитии умений самообразовательной деятельности студентов, поскольку позволяют: обеспечить оптимальную для каждого студента последовательность, скорость восприятия предлагаемого материала, а также возможность самостоятельной организации чередования изучения теории, разбора примеров, методов решения типовых задач, отработки навыков их решения, возможность самоконтроля качества приобретенных знаний и навыков; привить навыки аналитической и исследовательской деятельности; использовать на занятиях удаленные ресурсы, проведение «виртуальных путешествий», интернет-практикумов, экскурсий; дистантно общаться со сверстниками из других городов, участвовать сетевых проектах и олимпиадах, консультироваться у высококвалифицированных специалистов, находящихся в любой точке мира, иметь доступ к мировым культурным и научным ценностям, сосредоточенным в виртуальных библиотеках и на сайтах.

Развитие товарно-денежных отношений, отмечает; В.Ф. Косинова и И.Б. Дедаева, привело к возникновению рынка не только товаров, но и услуг. Длительное время эти два вида рынка не были дифференцированы в такой мере, как это произошло после бурного роста промышленности.

По инициативе Бузулукского колледжа промышленности и транспорта проводятся круглые столы, научно-практические конференции, семинары с участием ведущих работодателей, администрации г.Бузулука Оренбургской области, учебных заведений начального, среднего и высшего профессионального образования, кадровых агентств, что способствует повышению качества образовательных услуг колледжа. Ведь не секрет, что требования государственных образовательных стандартов зачастую не совпадают с требованиями работодателей и рынка.

Проблема обновления содержания СПО связана со многими аспектами общественно-политической, экономической, культурной жизни общества. Целью образования является подготовка будущих специалистов к решению различных проблем для обеспечения цивилизованного существования человека в динамично меняющемся социуме, поэтому содержание образования должно быть необходимым и достаточным для интеграции выпускника в современную действительность.

В поисках ответа на вопрос, какие знания нужны выпускнику колледжа, неизбежно сталкиваемся со многими противоречиями: с одной стороны, очевидно информационное перенасыщение системы образования, с другой - ощущается недостаток получаемых знаний и навыков для успешной конкурентоспособности выпускника на рынке труда, быстрого реагирования на происходящие изменения, в том числе, связанные с компетентностью специалиста. Несомненно, набор специальных знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления профессиональной деятельности, должен быть четко прописан в государственных стандартах. Российская система СПО с этим справляется на должном уровне. Однако современная цивилизация предъявляет свои требования к выпускникам образовательных учреждений: обращенность общества к личности отдельного человека, его благополучию и безопасности жизнедеятельности требует от специалистов не только узко профессиональных знаний - речь идет о формировании культурного специалиста, ориентированного в своей профессиональной деятельности на сохранение и развитие общечеловеческих ценностей, прежде всего сохранение жизни, физического, психического и морального здоровья граждан Земли, отдельного государства, сообщества. Последнее невозможно без общегражданских знаний, способствующих выработке у обучаемых качеств, проявляющихся в их отношении, эмоционально-волевой и нравственной установке к обществу, природе, труду, результатам трудовой деятельности, другим людям и к самому себе.

Одним из важных компонентов СПО выступает личностный опыт будущего специалиста, основанный на обретении ценностей и смыслов будущей профессии. Подобный опыт невозможно передать от преподавателя к студенту, так как его источником выступают «лично-смысловые переживания» субъекта, «сопоставление прежних и новых смыслов, их критическая ревизия». Личностный опыт как компонент содержания образования не задается с помощью традиционных программно-методических средств, а формируется в процессе личностных взаимодействий субъектов образовательного процесса и выражается «в форме личностных мировоззренческих диспозиций, ценностных ориентации, в известной мере выстраданных личностью жизненных смыслов, ставших неотъемлемой сутью ее "Я-концепции"». Создание условий для освоения подобного опыта в процессе профессиональной подготовки - непростая задача для педагогического коллектива среднего профессионального образовательного учреждения. По сути, личностный опыт выступает не только как компонент содержания образования, но и как цель. Достичь этой цели традиционными педагогическими средствами (монологизация образовательного процесса, оторванность образовательного процесса от проблем и потребностей общества и т.д.) невозможно. Проблема заключается не только и не столько в морально устаревших технологиях обучения, сколько в проблеме формирования нового типа мышления самих преподавателей, ориентации их на узкопрофессиональную подготовку будущих специалистов.

Таким образом, обновление содержания СПО связано с определением модели будущего специалиста, формированием у будущих выпускников колледжей общегражданских знаний и навыков, с изменениями педагогической практики, ориентацией на личность студента.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что в XXI в. учреждения СПО должны стимулировать стремление к знаниям, способность адаптироваться в социуме, чтобы обеспечить конкурентоспособность своих выпускников на основе точного прогнозирования структуры спроса на специалистов в будущем.

СОВРЕМЕННЫЕ ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ВЫПУСКНИКУ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Синцева Л.Ю.

Бузулукский колледж промышленности и транспорта ОГУ,
г. Бузулук

Российская система образования всегда отличалась воспитательной направленностью образовательного процесса.

Десятилетие ценностного разоружения российского образования в период 90-х годов к большой чести руководителей и педагогического сообщества системы среднего профессионального образования, не привело к утрате относительной целостности и комплексности воспитательной практики. В числе необходимых условий повышения качества образования (и это отрадно видеть в Концепции модернизации российского образования на период до 2020 года, одобренной Правительством Российской Федерации) воспитание рассматривается как первостепенный приоритет, как органическая составляющая педагогической деятельности. Весьма актуальна мысль о том, что воспитание должно быть интегрировано в общий процесс обучения и развития.

В тексте Концепции употреблено понятие «ключевые компетенции определяющие современное качество содержания образования. Их мы называем «базовыми навыками».

Совершенствование подготовки в области базовых навыков является одним из инструментов модернизации среднего профессионального образования. Они в случае грамотного использования могли бы объединить разработку и внедрение новых стандартов и учебных планов, подготовку преподавателей, освоение новых методов оценки и тестирования, а также внести вклад в создание непрерывной системы профессионального образования, включая начальное, среднее, высшее, соответствующее им дополнительное профессиональное образование.

Почему же именно «базовые навыки»?

Общество, рынок товаров, услуг и труда характеризуются быстрыми темпами изменений. Стили жизни на различных уровнях — глобальном, социума, организационном и индивидуальном — постоянно подвергаются изменениям, требующим, чтобы индивиды и организации приобретали соответствующие новые знания, подходы и навыки, которые обеспечивали бы их готовность к систематическим изменениям и способность овладевать новыми подходами, необходимыми как в трудовой, так и в социальной жизни.

Данная потребность в изменениях имеет многоуровневый характер.

На глобальном уровне политические преобразования, снижение торговых барьеров, рост значения информационных и коммуникационных технологий, более высокие темпы устаревания технологий и товаров, интернационализация, а также влияние массивных потоков международных капиталов порождают

гораздо большие возможности, но также и большую степень неопределенности и сложности и вызывают нужду в новых личных и межличностных навыках.

На уровне общества напряженность государственных бюджетов, приватизация, дерегулирование, создание «рыночных механизмов» в сфере общественных услуг, новые формы управления, включая неправительственные, рост использования деловых методов во всех сферах жизни, увеличивающееся воздействие «групп влияния» в обществе, принятие деятельности, ранее рассматриваемой как отклонение, накапливающаяся озабоченность сохранением окружающей среды, растущее влияние прав женщин создают для индивидов высокую меру неопределенности, что делает востребованными новые виды личностной, гражданской и социальной компетентности.

На организационном уровне сокращение размеров организаций, децентрализация, передача работ внешним исполнителям, снабженческие партнерские и стратегические союзы, мобильность капитала, влияние компьютеров и программного обеспечения, спрос на гибкую рабочую силу и мобильность персонала, а также активизация индивидуального предпринимательства, малого и среднего бизнеса вносят свой вклад в формирование климата с растущей неопределенностью и порождают потребность в дополнительных знаниях, умениях и навыках.

На индивидуальном уровне человек в рабочей среде сталкивается с большой неопределенностью с точки зрения карьеры, профессии, работы, с вероятностью частичной и контрактной занятости, с усилением территориальной мобильности, повышенными перспективами самостоятельного обеспечения занятости в определенные периоды, с возросшей нагрузкой на работе, расширенной ответственностью и стрессом. Кроме того, на него оказывают давление проблемы сокращения социальной защиты со стороны государства, необходимость самостоятельно заботиться о пенсионном обеспечении, нести ответственность за владение вещами и управление личными займами. В качестве потребителя он соприкасается со все расширяющимся объемом информации и с большими рисками за индивидуальный выбор, включая выбор образовательных программ.

Базовые навыки не новы в историческом процессе.

В период, предшествовавший промышленной революции, квалифицированные работники обычно готовились путем ученичества, во время которого они изучали ряд навыков, относящихся к их профессии. Четкого различия между тем, что мы сейчас называем техническими и базовыми навыками, не проводилось.

Например, ученик башмачника учился от мастера навыкам кроя кожи, сшивания подошвы и верха, отделки кожи. Но он также осваивал методы планирования работы, расчета издержек изготовления башмаков и продажной цены, наблюдения за качеством производства, за отношениями хозяина со своими клиентами. Эти «не технические» навыки составляли такую же часть искусства башмачника, как и ремесленные навыки.

Во время промышленной революции совершилось два эпохальных «сдвига». Во-первых, множество сельскохозяйственных работников пришли в

промышленные центры трудиться на вновь созданных фабриках массового производства. Эти люди были в своей массе неквалифицированными. Во-вторых, многие традиционные профессии были механизированы за счет внедрения новых технологий.

Это означало возможность отделения технических навыков от «не технических». За такие функции, как планирование, организация и контроль качества, стали отвечать мастера и менеджеры. Рабочая деятельность была разделена на мелкие операции — задачи, которые можно было более легко контролировать. Фабрики в основном строились на принципе массового производства — изготовление больших количеств малоценных предметов, чей дизайн изменялся не очень часто. От рабочих на фабриках не ждали принятия на себя ответственности за что-либо, выходящее за пределы закрепленных за ними функций. Они были «отключены» от решения проблем, а на некоторых фабриках им даже не разрешалось разговаривать друг с другом. Их работа была сведена к рутинным операциям и следованию жестко определенным процедурам.

Этот процесс продолжался в течение XIX и XX веков. Он затронул не только производство, но и услуги (административные и управленческие). Люди привыкли к мысли, что производственная и административная работа разделялась на мелкие задачи. По мере разработки систем профессионального образования и поддержки промышленности оно сосредоточивалось на подготовке людей в области специфических задач и рутинных операций, которые требовались в отрасли. Планирование, организация управление стали «отдельным» предметом, носящим название менеджмента, или управления, отделенным от массового базового профессионального образования.

Конвейерная лента тейлористских концепций до сих пор «отпечатана» в умах многих людей при обсуждении промышленной деятельности и, в сущности, может служить одной из причин того, почему во многих странах такой вид трудовой деятельности не является достаточно престижным, а образование в данной профессиональной области обычно не относится к числу наиболее популярных вариантов профессионального становления. Если такая гипотеза верна, она подразумевает, что информационные кампании для популяризации различных современных профессий по разным каналам могли бы иметь положительный эффект в области оптимизации спроса и предложения на рынке труда в долгосрочной перспективе.

В настоящее время тенденция в развитии экономической и социальной жизни заключается в уходе от повторяющегося массового производства, что делает более не приемлемым разделение работы на мелкие задачи. Для использования современных технологий и комплексных систем, к которым они приводят, люди должны организовывать себя и думать — планировать, находить решения, справляться с проблемами. Товары быстро обновляются в ответ на потребительские требования, а потребительский спрос быстро изменяется в ответ на появление новых товаров и поддерживающие их рекламные кампании. Требуются высокое качество и модификация товаров для удовлетворения индивидуальных потребителей. Предприятия модернизировали

свои методы организации и управления для учета этих перемен. По мере роста степени диверсификации и индивидуализации рынка права и обязанности в ходе производственного процесса неизбежно должны быть децентрализованы — предприятиям больше не нужно иметь столько уровней управления. Меняются и системы контроля — люди должны сами управлять собой.

Одной из наиболее важных ответных реакций для системы профессионального образования на данные переменны явилось добавление «базовых навыков» в процесс обучения. Это означало переход к более системному подходу — подходу, который существовал еще в преиндустриальном обществе!

Быстрые перемены в известном смысле являются даже более фундаментальными в условиях Российской Федерации. Меняются основополагающие концепции образования и экономики. Потенциально базовые навыки обладают большой важностью в процессе перемен. Они должны составлять неотъемлемый компонент требований в образовательных стандартах всех уровней профессионального образования и в ходе переподготовки. Они также обеспечивают способ более тесного увязывания учебных планов и потребностей рынка и экономики.

Сутью базовых навыков является их объемность. Будучи широкими концепциями в образовании, они обеспечивают связь с актуальными потребностями с точки зрения индивидов, такими как приобретение профессиональных навыков и пожизненное обучение, а с позиции общества в целом — искоренение бедности, обеспечение устойчивого движения к конкурентной рыночной экономике и достижение стабильной социальной структуры.

Рыночная экономика обязывает людей развивать базовые навыки в дополнение к специфическим профессиональным. Такие ключевые компетенции включают, помимо прочего, способности эффективной работы в команде, планирования, разрешения проблем, творчество, лидерство, предпринимательское поведение, организационное видение и коммуникативные навыки.

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Студяникова М.А., Студяникова А.В.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Одной из серьезных негативных тенденций в системе образования России в последнее 10-летие стало усиление дифференциации доступности разных ступеней образования, а также уровня и качества получаемого образования. Продолжает возрастать межрегиональная дифференциация, между городской и сельской местностью, а также дифференциация возможностей получения качественного образования детьми из семей с разным уровнем доходов. Идеологическим обоснованием этих процессов явилась концепция либерализации образования, в том числе децентрализации управления, расширения многообразия организационно-правовых форм образовательных учреждений, предоставления свободы выбора форм и видов обучения. Тенденции развития системы российского профессионального образования в 90-е годы нельзя оценить однозначно. С одной стороны, рост числа студентов вузов во второй половине 90-х годов свидетельствует о стремлении значительной части молодежи получить высшее образование и, казалось бы, способствует повышению образовательного потенциала страны.

Происходящие в стране демократические изменения вызвали поиск эффективных путей преобразования различных сторон жизни общества, его социальных институтов, в том числе и системы высшего образования. Высшая школа России ориентируется в своем развитии на качественную подготовку специалиста, отвечающую изменениям, происходящим на рынке труда. Показателями качественной подготовки специалиста можно принять два основных интегральных критерия: 1) количество времени, необходимое выпускнику вуза для адаптации на рабочем месте в соответствии со своей специальностью; 2) количество "родственных" (смежных) специальностей, по которым выпускник может работать без значительных затрат времени и сил на их освоение. Российская высшая школа включается в общемировые и европейские процессы в сфере высшего образования позднее других. основополагающие Конвенции в области образования, принятые под эгидой ЮНЕСКО и Совета Европы еще в 50-60 годы, ратифицированы Россией только в конце 90-х годов. В мае 2000 г. ратифицирована Лиссабонская конвенция о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию, в европейском регионе. Важную роль в системном расширении международных научно-педагогических контактов российских вузов, использовании международного опыта в целях модернизации высшей школы России играет взаимодействие с международными и региональными организациями (ЮНЕСКО, Европейская комиссия), зарубежными фондами и программами (Тасис/Темпус), ДААД, Институт "Открытое общество" (фонд Сороса), АЙРЕКС, Британский Совет, Американские советы по международному образованию, ИНТАС, Корпорация Карнеги и др. Как показал опыт последнего

десятилетия, активно сотрудничающие с зарубежными университетами, организациями, фондами и программами российские вузы успешно реформируют свою деятельность: управление вузом, систему подготовки специалистов (особенно в области экономики, права, гуманитарных, общественных наук) обеспечивающую адекватность содержания новым экономическим и политическим реалиям России, создают системы управления качеством образования, внедряют современные обучающие технологии. Дальнейшее взаимодействие российских вузов и международных организаций, фондов и программ требует ориентации на решение следующих задач: содействие участию российских вузов в крупных международных, научных и образовательных проектах; созданию в университетах систем управления и контроля качества образования с учетом мирового опыта; освоение новых информационных и обучающих технологий; создание региональных информационных сетей, обеспечивающих, с одной стороны, предоставление зарубежным пользователям разносторонней информации о вузах, их экспортных предложениях в области образования и науки, а с другой, оперативное обеспечение вузов сведениями о зарубежных партнерах и их возможностях.

Среди общих мер по обновлению содержания и структуры профессионального образования в РФ можно выделить следующие:

создание федеральной и региональных систем прогнозирования и постоянного мониторинга текущих и перспективных потребностей отечественного народного хозяйства и рынка труда в кадрах различной специализации и квалификации, в том числе с учетом общемировых тенденций;

разработка новой номенклатуры (перечня) профессий и специальностей (с их укрупнением, интеграцией), а также оптимизация направлений подготовки кадров на всех уровнях профессионального образования в соответствии с современными требованиями;

разработка нового поколения образовательных стандартов, соответствующих современным запросам экономики, науки, культуры, для всех уровней профессионального образования, с значительным расширением практико-ориентированной составляющей этого образования. Широкое привлечение к разработке данных стандартов профессионального образовательного сообщества и работодателей;

переход к модульному принципу построения образовательных программ профессионального образования, что позволит обеспечить его гибкость и вариативность, личностную направленность, а также большее соответствие запросам рынка труда; создание механизмов государственно-общественной аккредитации этих образовательных программ;

развитие непрерывного профессионального образования «колледж-вуз»; широкое использование новых образовательных технологий, в том числе технологий «открытого образования», интерактивных форм обучения, проектных и других методов, стимулирующих активность познавательного процесса, формирующих навыки анализа информации и самообучения; увеличение роли самостоятельной работы учащихся и студентов.

Можно заключить, что новая ситуация качественно преобразила сущность профессиональной компетентности. Акцент сместился с предметных (технологических) знаний и умений, используемых работником при решении оперативных задач, в сторону концептуальных, полипрофессиональных знаний и умений, позволяющих решать стратегические задачи и успешно включаться в освоение инноваций. Важной профессиональной компетенцией стала экстремальная - способность действовать в экстремальных, стрессовых ситуациях. Тем самым профессиональная компетентность стала более автономной по отношению к конкретным запросам рынка труда. Одновременно расширился круг компетенций: профессиональная, коммуникативная, социальная, экономическая и другие, тесно связанные между собой. Потребность в «новообразованиях» (как в профессиональной сфере, так и за ее пределами) нашла свое отражение в качественно новом уровне интерпретации социальных «измерений» непрерывного образования: временном, пространственном и личностном.

Успешное решение этих проблем может быть достигнуто в рамках осуществления стратегии обучения в течение всей жизни, которая позволяет устранить барьеры между различными формами обучения, тем самым, обеспечивая его эффективность

Список литературы

- 1. Ключарев, Г.А. Непрерывное образование и потребность в нем / Г.А. Ключарев. – М: Наука, 2009.*
- 2. Осипов, В.Г. Социально-философский анализ современной концепции непрерывного образования / В.Г. Осипов. – Ереван. Изд. АН Армянской ССР, 1989.*
- 3. Теоретические основы непрерывного образования / Под ред. В.Г. Онушкина и др. - М., Педагогика, 2005.*

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА, МАСТЕРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Фролова Н.Л.

Бузулукский колледж промышленности и транспорта ОГУ, г. Бузулук

Понятия компетенция и компетентность имеют непосредственное отношение к профессиональной подготовке специалиста - техника

Педагогическая компетенция (от лат. *competentia* – принадлежность по праву) – круг вопросов, решение которых входит в его обязанности.

Педагогическая компетентность отражает уровень владения необходимыми знаниями и умениями.

Коммуникативная компетентность является сердцевинной профессионализма мастера профессионального обучения, потому что общение с учащимися составляет сущность педагогической деятельности. Она имеет сложную структуру, складываясь из определенной системы научных знаний и практических умений.

Главную роль в решении коммуникативных задач играет развитый социальный интеллект, для которого характерны следующие особенности:

- 1) Пространственная направленность, готовность к сотрудничеству, личная заинтересованность в благе других;
- 2) Социальная самоэффективность как ожидание успеха при решении межличностных проблем;
- 3) Эмпатический интерес и личное сострадание, обеспечивающие декодирование невербальных признаков эмоциональных переживаний;
- 4) Определенное ценностное отношение к себе и другим;

Практика педагогической деятельности обнаружила связь низкой оценки своей компетентности с социальной тревожностью, неуверенностью в себе, переживанием дискомфорта в присутствии других.

Социальный интеллект как особое свойство ума позволяет понимать учащегося, проникать в мотивацию поведения и распознавать сущностные черты его личности.

Это как раз указывает на то, что современные специалисты должны строить профессиональную карьеру в процессе делового общения, социальной перцепции и самореализации.

На занятиях дисциплины «Организация и методика воспитательной работы» обучение строится согласно принципу - связь теории с практикой, отрабатываются навыки эффективного взаимодействия с помощью диагностических методик, тестов, деловых игр, диспутов и семинаров, решения педагогических ситуаций.

Для выявления уровня социального интеллекта студентам предлагается тестирование, анализ общения студентов со сверстниками и педагогами в урочное и внеурочное время, обсуждение видеороликов, художественных фильмов и жизненных ситуаций.

Положив в основу ведущие компоненты учебно-воспитательного общения как педагогической категории, можно выделить следующие блоки профессиональных коммуникативных умений педагога: социально-психологический, нравственно-этический, эстетический, технологический.

К социально-психологическому блоку относятся умения: располагать учащихся к общению, производить благоприятное впечатление (самопрезентационное умение), рефлексировать, адекватно воспринимать и понимать своеобразие личности каждого учащегося и группы, ее статусную структуру, прогнозировать развитие межличностных отношений, использовать психологические средства – вербальные, невербальные, проксемические, механизмы коммуникативного воздействия – заражения, внушения, убеждения, идентификации и т.д.

На практических занятиях студентам предлагается ряд заданий, вырабатывающих умение самоподачи и самопрезентации. Для этого используются конкретные рекомендации «Как понравиться другому человеку» (по материалам В.И. Петрушина). Приводятся характеристики внешности и манеры поведения, одобряемые группой однокурсников и работодателей. Учащиеся идентифицируют себя с данными характеристиками и готовят мини-самопрезентацию представляя себя в роли студента, техника, бригадира и т.п.

В рамках темы «Работа мастера п/о в учебной группе» и «Планирование проведения общего собрания в группе учащихся» студенты учатся самостоятельно ориентироваться в состоянии дел, выносимых на повестку обсуждения, оценивать деятельность учащихся, управлять дисциплиной, корректировать или составлять правила и инструкции предприятия, выбирают способ размещения участников собрания.

Подобные задания развивают способность продуктивного общения, несут в себе коммуникативно-регулирующие функции.

В структуру нравственно-этического блока входят умения: строить общение на гуманной, демократической основе, руководствоваться принципами и правилами профессиональной этики и этикета, утверждать личностное достоинство каждого учащегося, организовывать творческое сотрудничество с группой и каждым учащимся, инициировать благоприятный нравственный климат общения. Здесь уместно сослаться на опыт Н.А. Аминова, который указал на наличие ориентацию на «результат» и ориентацию на «развитие» в деятельности педагога. Последняя, в свою очередь, предполагает индивидуальную норму подхода к учащемуся, ориентацию на результат – «социальную». Концепция «развития» ориентирована скорее на учащегося, чем на педагога. Мастер профессионального обучения стремится прежде всего обратить внимание на потенциальные способности самого учащегося, опираясь на его собственные интересы, склонности, опыт.

В этом случае преобладает непринужденная манера общения, индивидуальный подход, искренний и дружеский тон в диалоге, варьирование сложности заданий во время их выполнения, оказание помощи в поиске ответов, стимулирование учащихся похвалой и поддержкой в процессе решения учебной или производственной задачи. Согласно новому Федеральному

государственному образовательному стандарту, педагог должен выступать в роли консультанта, корректора, наставника, носителя и эталона культуры. Конечно, учебный материал при такой ориентации требует творческого поиска и активного самовыражения всех участников учебно-воспитательного процесса – как мастера профессионального образования, так и его учащихся. Содержание образования становится значимым только в том случае, если в нем имеется самоутверждение личности учащегося в ходе обучения, производственной практики и осуществляется личностный подход.

В эстетический блок входят умения: гармонизировать внутренние и внешние личностные проявления, быть артистичным, эстетически выразительным, приобщать учащихся к высокой культуре общения, активизировать их эмоциональный тонус и оптимистическое мироощущение, переживания радости общения, чувства прекрасного. Этому способствуют широко используемые в работе преподавателей этические беседы, уроки-экскурсии в музей, к местам боевой славы, краеведение; организация уроков в форме литературных гостиных, дискуссий на темы морали и этики; обсуждение фильмов и др. Круглые столы и встречи с представителями организаций – работодателей приобщают к высокой культуре общения и «делового этикета». Удовлетворение от общения учащиеся получают при подготовке творческого задания, например «Вечер, посвященный Дню матери», где каждый учащийся из группы вносит свой вклад в программу мероприятия, в ходе выступления раскрывает чувства, мироощущение, эмпатию по отношению к самому близкому человеку – маме.

Важно учитывать тот факт, что именно семья была, есть и всегда будет важнейшей средой формирования личности и главным институтом воспитания, отвечающим за создание определенного образа жизни членов общества, их успешной социализации и взаимодействия. С гениальной простотой писал А.С.Макаренко в «Книге для родителей»: «Ваше собственное поведение самая решающая вещь. Не думайте, что вы воспитываете ребенка только тогда, когда с ним разговариваете или поучаете его, или приказываете ему. Вы воспитываете его в каждый момент вашей жизни, даже тогда, когда вас нет дома. Как вы одеваетесь, как вы разговариваете с другими людьми и о других людях, как вы общаетесь с друзьями и с врагами, как вы смеетесь, читаете газету – все это имеет для ребенка большое значение. Малейшее изменение в тоне ребенок видит или чувствует, все повороты вашей мысли доходят до него невидимыми путями, вы их не замечаете. А если дома вы грубы или хвастливы, или вы пьянствуете, а еще хуже, если вы оскорбляете мать, вы уже воспитываете их плохо, и ваше недостойное поведение будет иметь самые печальные последствия!»

В профессиональном обучении техников проблема коммуникативной компетентности является одной из ведущих, так как по мнению Г.И.Кругликова, - основным инструментом воздействия мастера профессионально обучения является личный пример. И во внешнем виде, и во время показа приемов выполнения трудовых операций, и во время инструктирования учащихся. Проявляемые мастером профессионального

обучения любовь и интерес к профессии, к производству позволяет реализоваться мастеру как наставнику в вопросах делового общения, умения нестандартно мыслить и находить выход из любой непредвиденной производственной ситуации. А это уже указывает на то, что современному обществу и государству нужен универсальный специалист, владеющий профессиональными компетенциями и высокоразвитыми личностными качествами.

В структуру технологического блока входят умения: использовать учебно-воспитательные средства, методы, приемы, многообразие форм взаимодействия, выбирать оптимальный стиль руководства общением, соблюдать педагогический такт, органически сочетать коммуникативное и предметное взаимодействие, обеспечивать его воспитательную эффективность.

В нашем колледже педагоги активно подошли к процессу реализации Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения. Разрабатываются учебные программы и профессиональные модули по специальным дисциплинам с учетом общих и профессиональных компетенций. По каждому предмету имеется электронный методический комплекс, ориентированный на самостоятельную работу студентов, согласно требованию - воспитание и развитие познавательной и профессиональной активности, инициативности, выбора деятельности и оценке достигнутых результатов. Используется компьютерная техника, проекторы, видеоролики, презентации. В библиотеке колледжа необходимую информацию можно получить через литературу, справочники и интернет.

Уроки специальных дисциплин проводятся с использованием активных методов обучения: деловые игры («Прием на работу», «Открытие собственной автомастерской» и др.), решение производственных ситуаций (определение поломки автомобиля, устранение дефектов), проблемное обучение (поиск решений, нахождение и устранение дефектов по варианту «ошибка мастера»), экскурсия на производство (на нефтегазовые месторождения, автосервисы, транспортные предприятия, профессиональные училища), бинарные занятия (материаловедение и слесарная практика, профессиональное обучение, технология выполнения работ и английский язык – перевод инструкций к деталям, узлам и т.д.), диспуты и конференции, защита проектов.

Приоритетным направлением успешного профессионального становления мастеров профессионального образования, техников является ориентированность в различных ситуациях общения на производстве, в жизни. Прочные знания и опыт, способность эффективно взаимодействовать с окружающими подтверждают авторитет мастера – наставника молодежи.

Список литературы

1. *Кругликов Г.И. Настольная книга мастера профессионального обучения: учеб. пособие для студ. сред. проф. образования / Г. И. Кругликов. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 272с.*
2. *Макаренко А.С. О воспитании. М., 1968, №4.*

3. *Рыданова И.И. Основы педагогики общения. – Мн.: Беларуская навука, 1998. – 319 с.*

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ТЕХНИКОВ К РЕШЕНИЮ ПРОИЗВОДСТВЕННЫХ ЗАДАЧ

Царькова О.В.

Орский политехнический колледж (филиал) ОГУ, г. Орск

В условиях современного производства будущие техники столкнутся с производственными задачами, отличающимися системным и междисциплинарным характером, нестандартностью, глобальностью возможных последствий. Такие задачи не имеют простых и однозначных решений, что требует существенного изменения характера всей профессиональной деятельности специалистов и обуславливает необходимость подготовки специалистов нового типа, умеющих видеть ситуацию в целом, подойти к поиску решения творчески, способных прогнозировать его результат, осознающих свой личный вклад и ответственность. Для решения производственных задач повсеместно используются компьютерные технологии, которые стали неотъемлемой частью современного общества. Вместе с тем наблюдается серьезный разрыв между теоретической и практической подготовкой молодых специалистов – техников и требованиями работодателя к уровню их готовности решать реальные производственные задачи. Возникает потребность в создании необходимых условий для эффективной подготовки выпускника ССУЗа, удовлетворяющего высоким требованиям, которые к нему предъявляет современное быстро развивающееся общество и сама жизнь.

Обязательным требованием к ведению образовательных процессов в профессиональном образовании является наличие учебно-методического комплекса по дисциплине (специальности), как основополагающего документа. Как показал анализ теории и практики профессионального образования, существующие учебно-методические комплексы, не отражают специфики формирования готовности к решению производственных задач как важнейшего этапа профессиональной деятельности техников. Учебно-методические комплексы в большинстве случаев создаются на основе формального подхода и представляют собой комплект - набор необходимых документов. В то же время учебно-методические комплексы имеют широкие возможности в дидактическом, организационном, технологическом, воспитательном аспекте, которые недостаточно изучены и реализованы в теории и практике профессионального образования.

Мы предлагаем использовать учебно-методический комплекс в целях формирования востребованного современным производством качества техников – готовности к решению производственных задач, указанных в современных профессиональных стандартах. В своем исследовании мы исходили из того, что готовность будущего техника к решению производственных задач – это профессионально-личностное качество, включающее совокупность профессиональных знаний, умений и отношений, определяющих готовность выполнять совокупность определенных технико-

технологических действий необходимых для разрешения проблемной производственной ситуации, достижения цели производства. Готовность будущего техника к решению производственных задач рассматривается нами как интегративное качество, представляющее собой совокупность взаимосвязанных мотивационного, когнитивного и операционального компонентов. Производственная задача – это формализованное описание проблемной производственной ситуации, которое заключается в единстве предметной области производственной деятельности, требования, отражающего цели производства и оператора производственной деятельности. Решение производственной задачи – это выполнение совокупности определенных технико-технологических действий необходимых для разрешения проблемной производственной ситуации и достижение цели производства. Результатом решения производственной задачи является определенный вид производственной продукции (услуги), соответствующей целям производства.

В исследовании мы используем определение «учебно-методический комплекс - это система средств обучения и учебно-методической документации, представленная через взаимосвязанные между собой компоненты, разработанная на основе интегративного подхода, используемая как педагогическое средство формирования готовности будущего техника к решению производственных задач, которая впоследствии будет реализована в образовательном процессе».

Основными факторами эффективного применения учебно-методического комплекса как средства формирования искомого личностного качества является то, что содержание учебно-методического комплекса отражает логику профессиональной деятельности техника, дает ему возможность подготовиться к решению реальных производственных задач. Целевая направленность учебно-методического комплекса содействует развитию профессиональных мотивов личности, что обеспечивает субъектность будущего техника в процессе формирования готовности к решению производственных задач. Учебно-методический комплекс, подготовленный на такой основе, становится эффективным дидактическим средством при изучении будущими техниками специальных дисциплин и проведения ими самостоятельной работы.

Рассматривая, в контексте нашего исследования, учебно-методический комплекс как педагогическое средство формирования готовности будущего техника к решению производственных задач, нами разработана универсальная структура учебно-методического комплекса, которая соответствует принципам построения УМК и обеспечит выполнение его функций в образовательном процессе. Производственные задачи, изучаемые будущими техниками с использованием УМК, подобраны на основе анализа профессиональных стандартов, должностных инструкций и требований потенциальных работодателей. Функциями такого УМК являются: мотивационная функция - стимулирует познавательную деятельность студентов за счет передачи им части функций управления учебной деятельностью, фиксации ее конкретных

результатов и обучения в контексте будущей профессиональной деятельности; развивающая функция – способствует развитию рефлексивных форм и активизирует продуктивные формы мышления, творческую активность студентов; прогностическая функция – позволяет использовать прогностическую информацию для определения перспективы обучения студентов; контролирующая функция – обеспечивает контроль усвоения учебного материала будущими техниками на основе использования систем автоматизированного тестового контроля; компенсаторная функция – способствует устранению пробелов в знаниях будущих техников за счет использования дидактических информационных комплексов в период самоподготовки, тренинга; информационная функция – предоставляет будущим техникам доступ к справочной информации, нормативным документам, передовому опыту профессионалов, педагогическим программным средствам через различного характера базы данных; моделирующая функция – дает возможность расширить учебно-познавательную деятельность за счет решения задач управления объектами в интерактивном режиме; коммуникативная функция – позволяет осуществить переход студента на позицию субъекта учебно-познавательной деятельности.

Универсальная структура учебно-методического комплекса как средства формирования готовности будущего техника к решению производственных задач представлена на примере структуры учебно-методического комплекса дисциплины «Информационные системы в профессиональной деятельности техника», разработанного для специальности «Программное обеспечение вычислительной техники и автоматизированных систем» (Рис.1).



Рисунок 1 Структура учебно-методического комплекса «Информационные системы в профессиональной деятельности техника».

В его состав входят следующие структурные составляющие: Модуль профессионально-ориентированных инструкций содержит сведения, призванные оптимизировать деятельность будущих техников при работе с информацией учебно-методического комплекса: от советов по “навигации” в содержании комплекса до четких рекомендаций, как эффективно с его помощью учиться. Содержание этого модуля “предвидит” возможные трудности студента, разрешает и не допускает их возникновения. Содержит четко обозначенную тематику модуля; однозначные, краткие формулировки учебных целей модуля; модель конкурентоспособного специалиста-техника; тематику разделов УМК с рекомендуемыми затратами времени; соглашения о символах, “расшифровку” аббревиатур; логическую схему содержания модуля; указания на тренировочные, контрольные, творческие задачи и тесты; календарь промежуточных и итоговых контрольных работ; информацию о дополнительных учебных материалах; список терминов (система гиперссылок и глоссарий); аннотированный список литературы; оглавление; сведения об авторах комплекса.

Профессионально-ориентированный обучающий модуль. Организован так, чтобы информация могла осваиваться будущим техником и без непосредственного участия преподавателя. Это предполагает особую дидактическую форму преподнесения и структурирования учебного знания, составляющего содержание данного блока. Профессионально-ориентированный модуль сопровождается дополнительными дидактическими элементами, поскольку в условиях самостоятельной работы дидактика средств обучения играет решающую роль. В качестве таких элементов выступают: демонстрация правильных мыслительных и практических действий при решении производственных задач, промежуточные задания для самоконтроля, в том числе и с ответами; комментарии и пометки, ориентирующие будущих техников в цепочке логического развертывания процесса решения производственных задач по формуле: объект – понятие – дефиниция – экскурс в смежные сферы – гипотеза – тезис – решение – обобщение; содержательные элементы: ключевые слова фрагмента текста, проблемный вопрос, на который этот фрагмент отвечает; “предтекстовые” вопросы, задания и минитексты, позволяющие актуализировать необходимые знания, предупредить техника от возможных ошибок; описание проблемных производственных ситуаций; виды производственных задач. Мультимедиа-комплекс видео-уроков решения производственных задач, обеспечивает сочетание вербальной и наглядно-чувственной информации, что способствует мотивации будущих техников, созданию актуальной настройки на учение. Виртуальный практикум – представляет собой систему, в которой объединены демонстрация процесса решения конкретных производственных задач и блок моделирования, который предоставляет будущему технику возможность самостоятельно реализовывать описанные алгоритмы производственных задач, находить новые варианты решений. Привязка к непосредственно изучаемой автоматизированной системе позволяет перейти от теории к практике, что способствует повышению скорости восприятия материала и формированию устойчивых навыков. Профессионально направленный интерес к изучаемым практическим и теоретическим материалам мотивирует будущих техников к поиску новых профессиональных знаний.

Этот блок также содержит элементы психолого-педагогической поддержки студентов, обучающихся самостоятельно. При самостоятельном освоении содержания предмета дидактические и психолого-педагогические элементы должны поддерживать у будущих техников ощущение успешности его деятельности, уверенности в собственном развитии. Такую роль играют повторение, закрепление и обобщение материала как фиксация в сознании студента. Что именно он усвоил, к чему необходимо вновь обратиться, насколько он продвинулся в данном предмете. Действенными, в этом плане, оказываются учебные промежуточные задания и тесты, близкие по содержанию зачетным и экзаменационным. Промежуточные задания сопровождаются разобранными ответами или образцами ответов, что помогает студенту определить, как успешно идет его обучение на том или ином этапе освоения модуля.

Модуль контроля и диагностики. Средства обучения должны брать на себя не только информационную, но и контролирующую функцию. Ее значимость должна быть достаточно высока, чтобы обеспечивать целостный контроль результатов учебной деятельности в рамках всего содержания модуля и учебно-методического комплекса в целом. Средства УМК контролируют не только степень усвоения будущими техниками содержания учебно-методического комплекса, но одновременно предоставляют им возможность реализовывать свой творческий, исследовательский потенциал. Контролирующий блок служит двум целям: определению качества полученных студентами знаний; развитию самостоятельного творческого, исследовательского и проектного мышления.

Выполняя одни задания из контрольного блока, будущий техник демонстрирует степень усвоения знаний, выполняя другие, - формирует собственную позицию по отношению к дискуссионным проблемам осваиваемой области знаний. Задания второго типа исключают обнаружение в научной литературе готовых ответов-рецептов. Задача преподавателя при оценивании ответов на такие задания – обратить внимание на целостность взглядов студента на то, как формируется готовность будущего техника к решению производственных задач. Контролирующие задания касаются всех узловых проблем изучаемого модуля, ориентируют будущих техников на самостоятельное изучение важнейших фрагментов классических и программных образцов из научной литературы.

Модуль информационно-справочных материалов. Непременно содержит текст учебной программы дисциплины, поскольку будущему технику, порой не имеющему должных навыков самостоятельной работы, трудно ориентироваться в научно-практической информации, предлагаемой ему. В этом модуле, также содержатся ответы и образцы решений производственных задач, необходимые комментарии к ним, варианты видео-уроков, результаты контроля, новые задачи. Кроме того, этот модуль включает: фрагменты текстов кодов (листинги программ), учебные и иллюстративные материалы; адреса форумов, сайтов, порталов профессиональных объединений, сообществ рассматривающих решение подобных производственных задач, способствующие развитию интереса к будущей профессиональной деятельности; списки литературы (основной, дополнительной, факультативной); методические рекомендации по решению производственных задач, учебное пособие по дисциплине.

Как показали результаты опытно-поисковой работы (ОПР), проводимой на базе Орского политехнического колледжа применение такого учебно-методического комплекса как педагогического средства формирования готовности будущих техников к решению производственных задач, обеспечило положительную динамику сформированности готовности техников к РПЗ, что отражено в табл.1.

Применение УМК обусловило активизацию субъектной позиции будущих специалистов, готовность к самостоятельному выявлению, постановке, техническому воплощению и анализу решаемых в профессиональной деятельности производственных задач.

Таблица 1 Динамика готовности будущих техников к решению производственных задач

Этап ОПР	Уровни готовности к решению производственных задач						Средний показатель (баллы)
	Оптималь		Средний		Низкий		
	кол-л-	%	кол-во	%	кол-во	%	
1. Констатирующий	19	15,97	57	47,9	43	36,13	1,37
2. Установочный	28	23,53	63	52,94	28	23,53	1,6
3. Формирующий	43	36,13	65	54,62	11	9,25	2

Об эффективности применения учебно-методического комплекса как средства формирования готовности к РПЗ можно судить и по диаграмме (рис.2), которая обнаруживает следующие изменения интегративного значения готовности техников к решению производственных задач в ходе исследования с применением УМК:

1. Рост количества студентов с оптимальным уровнем готовности к решению производственных задач от актуального значения 15,97 % до 36,13 % в конце ОПР.

2. Изменение доли группы среднего уровня готовности от 47,9 % до 54,62 % в конце ОПР за счет достижения некоторыми студентами оптимального уровня готовности к решению производственных задач.

3. Значительное уменьшение доли студентов группы низкого уровня в ходе ОПР от 36,13 % до 9,25 %, за счет перехода большей части студентов в группу среднего уровня готовности к решению производственных задач.

Таким образом, можно констатировать, что по окончании опытно-поисковой работы число студентов с низким уровнем готовности к решению производственных задач уменьшилось в четыре раза (на 26,88 %), студентов со средним и оптимальным уровнями увеличилось в 1,5 раза (на 6,72 %) и в два раза (на 20,16 %) соответственно.



Рис. 2. Динамика формирования готовности будущих техников к решению производственных задач средствами УМК.

Список литературы

1. Царькова, О.В, Миронченко, Г.И. Формирование профессиональной готовности решения производственных задач в информационных системах профессиональной деятельности (учебно-методическое пособие). – Оренбург, - 2008. – 148 с.
2. Царькова, О.В. Объектно-ориентированное программирование в профессиональной подготовке техников (учебно-методическое пособие) – Оренбург, 2008. – 98 с.

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СТАНДАРТОВ

Цыганкова С.С.

Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Оренбургский государственный университет»

Колледж электроники и бизнеса, г. Оренбург

В связи с усиливающейся информатизацией и интеллектуализацией производственных технологий быстрыми темпами растет объем специальной информации - научной, технической, технологической и т.д. В этих условиях также в технология обучения, ориентированная на преподнесение и усвоение готовых знаний, не может быть признана рациональной и перспективной. Необходимы новые технологии образования, реализуемые в рамках стандартов нового поколения, связанные с формированием интеллектуальной культуры и возвышение творческих способностей специалиста. Работа, осуществляемая в данном направлении, должна базироваться на педагогической технологии, основанной на концепции творческой деятельности. Наиболее эффективной формой ее реализации в колледже является непрерывная система научно-исследовательской работы студентов, максимальное приближение ее к учебному процессу.

Понятие научно-исследовательская работа студентов включает в себя следующие элементы:

– обучение студентов основам исследовательского труда, привитие им определённых навыков;

– выполнение научных исследований под руководством преподавателей.

В связи с этим формы и методы привлечения студентов к научному творчеству можно разделить на научно-исследовательскую работу, включенную в учебный процесс и следовательно, проводимую в учебное время в соответствии с учебными планами и рабочими программами, а также на научно-исследовательскую работу, выполняемую студентами во внеучебное время.

Учебно-исследовательская работа студентов (УИРС) выполняется в отведённое расписанием занятий учебное время каждым студентом по специальному заданию под руководством научного руководителя. Основной задачей УИРС является обучение студентов навыкам самостоятельной научной работы, ознакомление с реальными условиями труда в лабораториях, в научных коллективах. В процессе выполнения учебных исследований будущие специалисты учатся пользоваться приборами и оборудованием, самостоятельно проводить эксперименты, обрабатывать их результаты, применять свои знания при решении конкретных задач.

Завершающим этапом УИРС является оформление отчёта, в котором студент излагает результаты своей научной работы.

Научно-исследовательская работа студентов во время производственной практики осуществляется путём выполнения на производстве индивидуальных заданий по тематике научно-исследовательских работ. Выполняются задачи по совершенствованию технологических процессов, оборудования, научной организации труда, собирается фактический материал и производится его первичная обработка с целью дальнейшего использования при курсовом и дипломном проектировании.

Научно-исследовательская работа студентов является одной из важнейших форм учебного процесса. Научные лаборатории и кружки, студенческие научные общества и конференции, - всё это позволяет студенту начать полноценную научную работу, найти единомышленников по ней, с которыми можно посоветоваться и поделиться результатами своих исследований. Так или иначе, исследовательской работой занимаются все студенты вузов. Написание рефератов, курсовых, дипломных работ невозможно без проведения каких-то, пусть самых простых исследований. Но более глубокая научная работа, заниматься которой студента не обязывает учебный план, охватывает лишь некоторых.

Студент, занимающийся научной работой, отвечает только за себя; только от него самого зависят тема исследований, сроки выполнения работы, а так же, что немаловажно, и будет ли выполнена работа вообще. Затрачивая своё личное время, студент развивает такие важные для будущего исследователя качества, как творческое мышление, ответственность и умение отстаивать свою точку зрения. Со стороны преподавателя необходимы доброе внимание и поддержка, без которых студент, особенно на младших курсах, не захочет (да и просто не сможет) заниматься «скучной наукой», какой кажется почти любая дисциплина на начальных стадиях её освоения.

Научно-исследовательская работа студентов является одним из важнейших средств повышения качества подготовки специалистов с высшим образованием, способных творчески применять в практической деятельности достижения научно-технического прогресса, а следовательно, быстро адаптироваться к современным условиям развития экономики.

Основной целью научно-исследовательской работы является формирование и усиление творческих способностей студентов, развитие и совершенствование форм привлечения молодежи к научной, конструкторской, технологической, творческой и внедренческой деятельности, обеспечивающих единство учебного, научного, воспитательного процессов для повышения профессионально-технического уровня подготовки специалистов.

Основными задачами научно-исследовательской деятельности являются:

- обучение методологии рационального и эффективного добывания и использования знаний;
- совершенствование и поиск новых форм интеграции системы среднего профессионального образования с наукой и производственной деятельностью в рамках единой системы учебно-воспитательного процесса;
- повышение навыков научной, творческой и исследовательской деятельности;

- участие студентов в научных исследованиях, реальных разработках и техническом творчестве;
- создание и развитие молодежных творческих объединений;
- освоение современными технологиями в области науки, техники, производства;
- знакомство с современными научными методологиями, работа с научной литературой;
- выявление способной молодежи для дальнейшего обучения в ВУЗе, аспирантуре и в научных лабораториях; обеспечение отбора в вузы молодежи, проявившей склонность к технике, творчеству и науке.

Научное исследование – это процесс познания нового явления и раскрытия закономерностей изменения изучаемого объекта в зависимости от влияния различных факторов для последующего практического использования этих закономерностей. Научные исследования классифицируются по различным признакам: методам решения поставленных задач, сфере применения результатов исследования, видам исследуемого объекта и другим факторам

Исследования могут быть теоретические, теоретико-экспериментальные и экспериментальные. Отнесение исследования к одному из видов зависит от применяемых методов и средств научного исследования.

Теоретические исследования базируются на применении математических и логических методов познания объекта. Результатом теоретического исследования является установление новых зависимостей, свойств и закономерностей происходящих явлений. Результаты теоретических исследований должны быть подтверждены практикой.

Теоретико-экспериментальные исследования предусматривают последнюю экспериментальную проверку результатов теоретических исследований на натуральных образцах или моделях.

Экспериментальные исследования осуществляются на натуральных образцах или моделях в лабораторных условиях, при которых устанавливаются новые свойства, зависимости и закономерности, а также служат для подтверждения выдвинутых теоретических предположений.

Научные исследования по сфере использования результатов подразделяются на фундаментальные и прикладные.

Фундаментальные ставят целью решение принципиально новых теоретических проблем, открытие новых законов, создание новых теорий. На их основе решаются многие прикладные задачи применительно к потребностям конкретных отраслей науки, техники и производства.

Прикладные исследования представляют собой поиск и решение практических задач развития отдельных отраслей производства на основе результатов фундаментальных исследований.

По составу исследуемых свойств объекта исследования подразделяются на комплексные и дифференцированные.

Комплексные представляют собой изучение разнородных свойств одного объекта, каждое из которых может предусматривать применение различных методов и средств исследования. Выполняются они в различное время и в различных местах. Примером комплексного исследования может служить оценка надежности нового автомобиля. Надежность автомобиля является интегральным свойством и обуславливается такими его отдельными свойствами, как безотказность, ремонтпригодность, сохраняемость и долговечность деталей.

Дифференцированным называется такое исследование, в котором познается одно из свойств или группа однородных свойств. В рассмотренном примере каждое в отдельности исследуемое свойство надежности автомобиля является дифференцированным.

Исследования подразделяются и по признаку места их проведения, так как это предопределяет применение различных методов и средств научного исследования. В этом смысле экспериментальные исследования, проведенные в лабораторных или в производственных условиях, именуется лабораторными или производственными. Исследуемый объект может быть натурным или представлять его модель. В каждом случае выбор вида исследуемого объекта подлежит обоснованию. В технике многие исследования и испытания проводятся на моделях и образцах, так как это значительно упрощает создание лабораторной базы для проведения исследований (нередко натурные испытания являются принципиально невозможными). Наиболее достоверными являются результаты натурных испытаний.

Темы научного исследования должны быть актуальными (важными, требующими скорейшего разрешения), иметь научную новизну, быть экономически эффективными для народного хозяйства. Поэтому выбор темы должен базироваться на специальном технико-экономическом расчете. При разработке теоретических исследований требование экономичности иногда заменяется требованием значимости, определяющим престиж отечественной науки.

Важной характеристикой темы является возможность быстрого внедрения полученных результатов на производстве.

Для выбора прикладных тем большое значение имеет четкая формулировка задач заказчиком (министерством, объединением и т.д.).

При этом необходимо иметь в виду, что в процессе научных разработок возможны и некоторые изменения в тематике по предложению заказчика и в зависимости от складывающейся производственной обстановки.

Экономичность является важным критерием перспективности темы, однако при оценке крупных тем этого критерия оказывается недостаточно и требуется более общая оценка, учитывающая и другие показатели.

Каждое научное исследование предполагает общую последовательность выполнения условно самостоятельных его составных частей, которые в дальнейшем будем называть этапами научного исследования. В самом общем случае можем считать, что научное исследование включает следующие четыре основных этапа.

1. Подготовка к исследованию. Сначала определяется цель исследования, обосновывается предмет и объект исследования, осваиваются накопленные знания по предмету исследования, проводится патентный поиск и обосновывается необходимость выполнения данного исследования, формируется рабочая гипотеза и задачи исследования, разрабатывается программа и общая методика исследования.

2. Экспериментальное исследование и обработка опытных данных. Этот этап исследования предполагает планирование опытов, подготовку к опытам их проведения, проверку и исключения резко отклоняющихся значений, статистическую обработку опытных данных.

3. Анализ и синтез результатов экспериментального исследования. Этот этап предусматривает переход от наблюдения к аналитическому описанию состояния системы и раскрытию характера воздействия отдельных факторов на процесс при помощи моделирования систем и математических методов анализа.

4. Проверка результатов обобщения на практике и оценка экономической эффективности результатов исследования.

Научно исследовательская работа студентов является важным фактором при подготовке молодого специалиста и учёного. Выигрывают все: сам студент приобретает навыки, которые пригодятся ему в течение всей жизни, в каких бы отраслях народного хозяйства он не работал: самостоятельность суждений, умение концентрироваться, постоянно обогащать собственный запас знаний, обладать многосторонним взглядом на возникающие проблемы, просто уметь целенаправленно и вдумчиво работать, в свою очередь, общество получает достойного своего члена, который, обладая вышеперечисленными качествами, сможет эффективно решать задачи, поставленные перед ним.

Каждый преподаватель должен уделять научно-исследовательской работе студентов не меньше внимания, чем к аудиторным занятиям, несмотря на то, что это отнимает много времени и сил. Ведь самая большая награда для него - это действительно образованный, всесторонне развитый и благодарный человек, который всегда будет помнить уроки, полученные в юности.

Такая работа решает проблему улучшения качества знаний с помощью организации непрерывной работы, когда студент, поднимаясь по лестнице знаний, не только учится эффективно и плодотворно работать, затрачивая при этом много свободного времени и сил, но и получает от процесса восхождения большое удовольствие, потому что приобретённые им знания помогут ему как в работе и учёбе, так и в личной жизни, и дадут ему возможность прожить, не зная слова «скука».

Список литературы

1. *Алтайцев А.М., Наумов В.В. Учебно-методический комплекс как модель организации учебных материалов и средств дистанционного обучения. В кн.: Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению (Минск, 1–3 марта 2001г.) / Белорусский*

государственный университет. Центр проблем развития образования. – Мн., Пропилеи, 2002. – 288с., с.29–241.

2. Щербакова Е. В. Особенности организации самостоятельной работы студентов по педагогическим дисциплинам [Текст] / Е. В. Щербакова // Актуальные вопросы современной психологии: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Челябинск, март 2011 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2011. — С. 139-141.

3. Ковалевский, И. Организация самостоятельной работы студентов / И. Ковалевский // Высшее образование в России. - 2000. - № 1. - С. 114-115 .

ТЕХНОЛОГИЯ ДВУХЭТАПНОЙ ПЕРФОРАЦИИ СКВАЖИН

Чернов Д.Ю.

Бузулукский колледж промышленности и транспорта федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Оренбургский государственный университет», г. Бузулук

При перфорации 1 погонного метра колонны $d=139,7$ мм зарядами с глубиной пробития 1000мм при диаметре отверстия 15 мм плотностью 20 отв/м, суммарная площадь отверстий в колонне составляет 0,8% от площади поверхности 1 погонного метра колонны, а при движении кумулятивных струй от ствола скважины в глубь пласта на расстояние 1,0 м снижается в 22 тысячи раз. Одновременно с этим площадь перфорируемой кольцевой поверхности породы увеличивается в 14 раз. Эти разнонаправленные показатели говорят о малой роли классической кумулятивной перфорации в деле улучшения фильтрационных свойств ПЗП. И эту проблему невозможно решить, увеличивая плотность перфорации, фазировку зарядов, глубину пробития. Это проблема предельности свойств и возможностей кумулятивной перфорации.

Даже при использовании очень хороших зарядов с глубиной пробития 1000мм и диаметром входного отверстия 15мм, площадь перфорационных отверстий на расстоянии 0,5м от ствола скважины равна всего 0,03% кольцевой площади вскрытого коллектора, а на расстоянии 1,0м - составляет слабо представимую величину 0,0000025% кольцевой площади вскрытого коллектора. При этом площадь перфорационных отверстий сокращается в 320 тысяч раз по отношению к площади перфорируемой кольцевой поверхности при движении от колонны на 1метр, в глубь пласта!

Для создания высоких фильтрационных свойств ПЗП нужен способ перфорации, который позволил бы в сотни раз увеличить площадь и объем каналов фильтрации нефти к стволу скважины. Так как величина плотности перфорации ограничена, остается один возможный способ – создание помимо перфорационных каналов системы протяженных трещин вокруг каждого перфорационного канала. За счет взаимного многократного пересечения и соединения этих трещин ПЗП приобретет качественно новые фильтрационные свойства.

Использование для создания трещин пороховых генераторов давления не является оптимальным методом из-за их очень низкого КПД. При срабатывании генератора волна давления расходясь мгновенно достигает колонны и импульс давления попадает в перфорационные каналы. Но как показано выше даже при использовании очень хороших зарядов площадь перфорационных отверстий составляет 0,8% от площади поверхности перфорируемой части колонны. То есть, только 0,8% энергии генератора производит полезную работу, а 99,2% энергии расходуется бесполезно – на расширение колонны и на подъем жидкости глушения. Эти полезные 0,8% энергии генератора способны лишь снизить перфорационный скин за счет

разуплотнения породы вокруг перфрационных каналов. Например, при использовании 3-х метровой сборки генератора ПГДБК-100/50 общий вес заряда генератора составит 10,2 кг. То есть, полезную работу будут производить лишь 81,6 гр. взрывчатого вещества. Для сравнения при перфорации 3 метрового интервала с помощью зарядов ЗКПО 102 плотностью 20 отв/м будет истрчено 1920 гр. бризантного взрывчатого вещества.

Ясно, что энергии генератора давления не достаточно для превращения ПЗП в систему пересекающихся и соединяющихся трещин.

Требуется принципиально иной метод. Для превращения ПЗП в систему трещин была разработана "Технология двухэтапной перфорации», объединяющая в себе а)перфоратор с новыми свойствами и б)технологии его применения.

Суть этой технологии состоит в том, что момент подрыва бескорпусного перфоратора корпуса зарядов изготовленные по особой технологии испаряются и образуют плотный "металлический газ", который как поршень с большой скоростью загоняет скважинную жидкость в перфорационные каналы и разрывает их. Происходит образование множественных не требующих закрепления протяженных трещин, что многократно увеличивает гидропроводность ПЗП и ближней зоны пласта. Были произведены одновременные перфорации двух только что вышедших из бурения одинаковых скважин одного месторождения, расположенных в 300м друг от друга. В одном случае применялся перфоратор с глубиной пробития 1000мм, в другом перфоратор для технологии двухэтапной перфорации с глубиной пробития 500мм. Результат: технология двухэтапной перфорации обеспечила в 7,7 раз больший дебит скважины.

Основным принципом «Технологии двухэтапной перфорации скважин»[®] как метода интенсификации добычи нефти является выполнение перфорации в два этапа (два спуска) за один подход к скважине, при чем, один перфоратор может быть любой, а другой – обязательно бескорпусной типа link с корпусами зарядов, отлитыми из цветного металла.



Фото 1. Корпуса кумулятивных зарядов, изготовленные методом литья.

После срабатывания зарядов происходит испарение их литых корпусов, что является их главным отличием от стальных. Сублимация (испарение)

корпуса заряда проявляется в переходе кристаллического вещества корпуса заряда сразу в газообразное состояние минуя жидкую фазу (фазовый переход первого рода).

Для достижения испарения корпусов разработана и реализована технология беспорового литья корпусов зарядов.



Фото 2. Отсутствие пор в корпусах.

В момент испарения литых корпусов зарядов образуется одноатомный пар - «металлический газ», обладающий высокой плотностью. Объемно расширяясь в скважинном пространстве после выхода кумулятивной струи, «металлический газ» загоняет находящиеся в интервале перфорации а) скважинную жидкость и б) газы от ВВ в перфорационные каналы. Это явление работает как газовой-гидравлический клин разрывая перфорационные каналы и создавая трещины, превосходящие по длине и объему длину и объем каналов. В результате происходит разуплотнение породы.

Механика процессов происходящих в скважине при реализации «Технологии двухэтапной перфорации»

По механизму воздействия на пласт и картине трещинообразования в породе коллектора этот метод существенно отличается от применяемых на практике пороховых генераторов давления и известных систем совмещающих в себе перфоратор и генератор давления. Основное преимущество метода состоит в том, что:

1. При первом спуске, на первом этапе перфорации создаются каналы как условие создания протяженных трещин на втором этапе в результате перфорации бескорпусным перфоратором. Так как скорость движения головной части кумулятивной струи при входе в породу доходит до 3-5 км/сек., то уже на первом этапе, за счет импульса давления создаваемого кумулятивной струей, развивается давление на породу превышающее в сотни раз горное давление и в ПЗП образуется сеть локальных трещин. Мы всегда наглядно видим эти трещины, когда разбираем бетонную мишень после отсрела по ней кумулятивного заряда.



Фото 3. Трещины в бетонной мишени после выстрела кумулятивного заряда.

2. При втором спуске, на втором этапе работ в результате перфорации бескорпусным перфоратором с литыми испаряющимися корпусами зарядов:

- в первый момент - момент срабатывания заряда бескорпусного перфоратора и выхода кумулятивной струи - производится динамическое нагружение горной породы и создается напряженное состояние в пласте со скоростью до 10^6 МПа/с; это напряжение передается на породу через вновь созданные на втором этапе перфорационные каналы; при этом происходит встряхивание кусочков породы, образующих трещиноватую структуру вокруг перфорационных каналов созданных на первом этапе, их сдвиг друг относительно друга, и в результате – расклинивание перфорационных трещин созданных на первом этапе;

- во второй момент - в момент входа плотного одноатомного пара («металлического газа») во вновь созданные на втором этапе перфорационные каналы - производится поддержание динамического напряжения горной породы в пределах 10^2 - 10^4 МПа/с; в этот момент происходит расклинивание перфорационных трещин, созданных на втором этапе;

- в третий момент – момент когда «металлический газ» загоняет находящиеся в интервале перфорации а)скважинную жидкость и б)газы от ВВ в перфорационные каналы - создается газовой-гидравлический клин разрывающий перфорационные каналы, образованные и на первом и на втором этапах работ, и создающий трещины, превосходящие по длине и объему длину и объем каналов; в этот момент производится поддержание динамического напряжения в пределах 10 - 10^2 МПа/с.

Механизм возникновения газовой-гидравлического клина состоит в следующем:

- при срабатывании зарядов бескорпусного перфоратора с испаряющимися корпусами зарядов между ними всегда находится несжимаемая скважинная жидкость; под действием плотного «металлического газа» от сработавших зарядов жидкость находящаяся между двумя соседними зарядами оказывается «запертой» в объеме ограниченном обсадной колонной (работает вся жидкость находящаяся в промежутке между верхним и нижним

зарядами бескорпусного перфоратора); жидкость обжимается этим плотным газом и с огромной силой загоняется в перфорационные каналы; скважинная жидкость разрывает каналы созданные и на 1-ом и на 2-ом этапах работ;

- следом за этим в работу вступает газ от сдетонировавшего взрывчатого вещества зарядов находящийся так же в замкнутом скважинном пространстве; этот газ сжимаем, поэтому имеют задержку по времени относительно работы несжимаемой скважинной жидкости; газы от ВВ додавливают скважинную жидкость принудительно загнанную в перфорационные каналы и заканчивают работу по разрыву породы ПЗП.

Описанное выше механическое воздействие создает в ПЗП разветвленную систему остаточных трещин, производит разрушение водонефтяной эмульсии, очистку призабойной зоны от продуктов химических реакций и песчано-глинистых частиц, осадков АСПО и солевых отложений. Образующиеся при этом трещины не требуют закрепления. Это обусловлено свойствами горных пород необратимо деформироваться при высокоскоростных динамических нагрузках.

В результате происходит дилатантное разуплотнение породы. Дилатансия — «переупаковка» элементов скелета горной породы и пустотности, ведущая к изменению проницаемости и пористости нефтегазонасыщенного коллектора. Литофизическая природа дилатансии заключается в дроблении пород и образовании системы трещин. Это явление приводит к увеличению пористости и проницаемости пород коллектора, что в итоге увеличивает дебит скважин и добычу нефти.

Список литературы

- 1. Карпеев Ю.С. Организация охраны труда на нефтегазодобывающих и газоперерабатывающих производствах. М.: Издательство Недр, 1998. - 330 с.*
- 2. Коршак А.А., Шаммазов А.М. Основы нефтегазового дела. Уфа. 2000.-220с.*
- 3. Лысенко В.Д. Разработка нефтяных месторождений. М.: Издательство Недр, 2003. - 639с.*
- 4. Калошин А.И. Охрана труда. М.: Издательство Агропромиздат, 1991. - 400с.*
- 5. «Сборник инструкций по охране труда и технике безопасности по безопасному ведению работ при текущем и капитальном ремонте скважин НГДУ. 2000. - 200с.*
- 6. Вакула Я.В. Основы нефтегазопромыслового дела. Альметьевск, 2009.- 364с.*
- 7. Yandex, <http://tatnipi-razrab.narod.ru/web-kadastr/romashkinskoe.htm>*
- 8. Грей Ф. Добыча нефти. М.: Издательство ОЛИМП-БИЗНЕС, 2004. - 410с.*
- 9. Мищенко И.Т. Скважинная добыча нефти. М.: Издательство Нефть и газ РГУ нефти и газа им. И.М. Губкина, 2003. - 380с.*
- 10. Мстиславская Л.П., Павлович М.Ф. Основы нефтегазового производства. М.: Издательство Нефть и газ, 2003. - 290с.*

ОСОБЕННОСТИ НЕПРЕРЫВНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРА ЮРИСПРУДЕНЦИИ

Шаймарданова Л. П.

Гуманитарный юридический колледж ОГУ, г. Оренбург

Юридическое образование как часть отечественной образовательной системы не осталась без внимания ученых и специалистов. Отдельные вопросы юридического образования стали предметом исследований на различных уровнях.

В настоящее время современное образование осуществляет подготовку бакалавров и магистров, что существенно отличается от подготовки специалистов. Так, бакалавр — это академическая степень или квалификация, приобретаемая студентом после освоения базовой программы обучения. В России этот уровень подготовки введен в 1993 году. Нормативный срок программы подготовки бакалавра (при очной форме обучения) — 4 года. Квалификация присваивается по результатам защиты выпускной работы на заседании Государственной аттестационной комиссии и даёт право на поступление в магистратуру. С 1 сентября 2010 года квалификации бакалавра и магистра станут основными квалификациями для поступающих в российские вузы.

Сокращение срока обучения еще не повод отвергать принадлежность бакалавриата к системе высшего образования. Теряя в годах, бакалавры приобретают больше самостоятельности: вместо углубленного прохождения всех предметов, в образовательной программе у будущих бакалавров, в отличие от специалистов, существуют дисциплины по выбору — студент самостоятельно решает, что ему нужно учить, а что нет. В течение первых двух лет обучение ведется по широкому профилю — студенты осваивают и сдают общие дисциплины, а на третьем курсе будущим бакалаврам необходимо определиться с конкретным направлением профессиональной деятельности.

К нововведению российская общественность отнеслась неоднозначно. Многие абитуриенты и их родители не имеют представления, что такое бакалавриат, специалитет, магистратура и в чем их разница? И сейчас трудно сказать отразится ли это нововведение на качестве образования в целом. Для того чтобы сравнить уровень образования специалистов и бакалавров нужно выпустить достаточное количество последних.

Программа обучения студентов будет схожа с европейской, то есть, российские дипломы будут признаваться в Европе. Специалисты службы занятости опасаются, что дипломы европейского образца могут показаться «сомнительными документами» директорам российских предприятий.

На наш взгляд отношения бакалавриата с рынком труда должны строиться не только в силу имеющихся законов, но и на основе двухсторонней заинтересованности. Министерство труда и социального развития РФ рекомендует признать степень бакалавра как свидетельство о получении полноценного высшего образования, но рынок труда это делать отказывается.

Обучение в бакалавриате направлено преимущественно на приобретение исполнительских навыков. Так, бакалавр юриспруденции должен четко представлять сущность, характер и взаимодействие правовых явлений, знать основные проблемы юридических дисциплин, определяющих конкретную область его деятельности, видеть их взаимосвязь в целостной системе знаний. Поэтому должен быть разработан и утвержден список должностей, которые могут быть предложены юристам бакалаврам.

В нашей стране так сложилось, что юридические вузы готовят юристов широкого профиля, которые могут стать и судьей, и прокурором, и адвокатом. Следовательно, возникает вопрос: а может быть опасно, ломать существующую систему образования? Многие европейские страны предпочитают идти своим путем, например, в Германии юристов готовят по традиционной для этой страны схеме.

В качестве одного из возможных вариантов выхода из данной ситуации, мы предполагаем рассмотреть следующую концепцию.

Образовательная система России предусматривает возможность получения среднего профессионального юридического образования. Однако данный уровень обучения не имеет практической направленности, и выпускники среднеспециальных учебных заведений продолжают обучение по юридической специальности в вузе. В связи с этим предлагается вместо существующих в настоящее время программ среднего профессионального юридического образования и четырехлетнего бакалавра юриспруденции разработать программу для трехлетнего бакалавра юриспруденции. В рамках дальнейшего развития данной концепции целесообразно рассмотреть вопрос о возможности подготовки этих бакалавров по существующим специальностям, учитывая направления подготовки среднего профессионального образования.

Далее следует магистерский уровень. Стандарт этой учебной программы следует разработать на основе существующих программ дипломированного специалиста и магистра юриспруденции. Определяющим здесь является то, что действующие образовательные стандарты для дипломированных специалистов ориентированы на второй уровень профессионального образования, получая тем самым полноценное непрерывное юридическое образование. [3, 20]

Новая система высшего юридического образования потребует внесения изменений во многие нормативные правовые акты. В первую очередь в законы "Об образовании" и "О высшем и послевузовском профессиональном образовании". Также необходимо принятие новых государственных образовательных стандартов. При их разработке должны учитываться требования болонских документов.

Учебно-воспитательный процесс в ВУЗах, которые готовят кадры юристов для России XXI века, должен быть направлен на формирование у слушателей высоких профессиональных и морально-волевых качеств, призванные обеспечить в обществе торжество закона над беззаконием и социальную справедливость. При этом нужно учитывать, что профессия юриста относится к осуществляемой в системе «человек - человек», поэтому в разряд профессионально значимых качеств такого специалиста следует отнести его

культуру и компетентность, определяющую способность юриста грамотно и целенаправленно взаимодействовать с людьми, вступление в контакт с которыми диктуется профессиональной необходимостью и оказание помощи которым в защите их интересов входят в круг его профессиональных обязанностей.

Острота проблемы определяется чрезвычайной сложностью и неоднозначностью тех явлений, которые происходят сегодня во всей социальной жизни и образовании, прежде всего.

Список литературы

- 1. Лихолетов В.В. Теория и технологии интенсификации творчества в профессиональном образовании. Автореферат диссертации на соискание ученой степени д.п.н. – С. 3.*
- 2. Кульсевич Г. Проблемы непрерывного образования // ВВШ, 1988 №1. С. 89.*
- 3. Кириленко В.П. Пиджаков А.Ю. Перспективы развития системы юридического образования в свете присоединения Российской Федерации к болонскому процессу // Юридическое образование и наука. – 2005. - №3. – С.20.*
- 4. Маслов В.И., Заволинская Н.Н., Корнилов В.М. Непрерывное образование: подходы к сущности. Сб. научн. работ. М.: РИО ГЦОЛИФК, 1988.*
- 5. Пуляева Е.В. Обеспечение качества юридического образования: правовые аспекты // Журнал российского права. – 2009. - № 11. – С. 69.*

ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «НАЛОГОВЫЙ УЧЕТ»

Шаронова О.В.

Орский политехнический колледж (филиал) ОГУ, г. Орск

Потребность удовлетворения общества в высококвалифицированных специалистах на сегодняшний день весьма актуальная тема. Высокие темпы развития экономики, большой объем информации, меняющиеся требования к специалистам, в особенности к специалистам экономических направлений, предполагает под собой использование различных методов активного обучения. Формирование заявленных в ФГОС компетенций предполагает применение новых технологий и форм реализации учебной работы. В первую очередь – это необходимость перехода от информативных форм и методов обучения к активным, переориентация к деятельностному подходу, поиск возможностей соединения теоретических знаний студентов с их практическими потребностями. [1, С.3]. Поэтому традиционное обучение, когда студенту передаются только готовые знания, оказывается малоэффективным. Как показывает практика, передача готовых знаний не всегда побуждает студента к готовности и способности выявлять и анализировать поставленные задачи и определять самостоятельно пути их разрешения. Возникает вопрос: как повысить эффективность учебы и добиться значительного повышения профессиональных компетенций? В чем видится новая роль преподавателя? Преподаватель должен стать квалифицированным консультантом, владеющим современными методами консультирования по решению различных проблем. В подобном случае студент становится единомышленником преподавателя в решении различных ситуационных задач. Только в работе данного направления студент целенаправленно пополняет те знания, которые связаны с теорией решения той или иной проблемы. Необходимо отметить, что в роли экспертов по предложенным проектам реализации конкретных проблем также выступают сами студенты.

Различные способы активизации учебно-познавательной деятельности студентов получили название «методы активного обучения». [2, С.555]. Сюда входят и некоторые педагогические приемы, специальные формы проведения занятия. Существуют различные подходы к классификации. Главным отличительным признаком используется степень активизации деятельности студентов. Различают имитационные методы активного обучения, т.е. такие формы проведения занятия, в которых учебно-познавательная деятельность студента построена на имитации профессиональной деятельности. Необходимо отметить, что большая часть методов активного обучения имеет многофункциональное значение в учебном процессе. Можно выделить несколько узловых функций и задач учебного процесса: сообщение учебной информации, формирование и совершенствование профессиональных умений

и навыков, активизация освоения передового опыта, обмена знаниями и опытом, контроль результатов обучения. [4, С.5].

От специфики содержания изучаемого материала, общих задач подготовки специалиста, времени которым располагает преподаватель, зависит выбор методов обучения. Только в практической деятельности происходит формирование профессиональных компетенций с использованием упражнений, анализа производственных ситуаций, решением ситуационных задач. Развитие познавательного интереса проходит три наиболее общих этапа: ситуационный познавательный интерес, возникающий в условиях новизны, неопределенности; устойчивый интерес к определенному предметному содержанию деятельности; включение познавательных интересов в общую направленность личности, в определенном условном времени, при столкновении позиции. [4, С.20].

Деловая учебная игра включает следующие этапы:

- ориентация - на данном этапе необходимо представить тему, ознакомить с основными моментами, которые в данной теме используются. На этом же этапе необходимо дать характеристику имитации и игровых правил, общий ход игры;

- подготовка к проведению - необходимо предложить сценарий, останавливаясь на игровых задачах, ролях, процедурах игры, подсчета очков;

- проведение самой игры - преподаватель организует саму игру, фиксируя следствия игровых действий, т.е. подсчет очков, характером принимаемых решений и т.д. Обсуждение игры, подведение итогов; на данном этапе необходимо провести обсуждение, в ходе которого дается характеристика «событиям» игры, а также их восприятия студентами. Необходимо отметить, что одним из результатов подведения может быть пересмотр игры, сбор и анализ предложений по внесению в нее поправок, изменений. [4, С.18].

Практическое применение методов активного обучения в учебном процессе на уроках, можно рассмотреть на основе дисциплины «Налоговый учет». Эксперимент проводился на базе Орского политехнического колледжа со студентами, обучающимися по специальности 080110 «Экономика и бухгалтерский учет» (по отраслям). Обучение в контрольной группе проводилось традиционным путем. В экспериментальной группе применялся метод моделирования профессиональной деятельности - деловая учебная игра. Студентам предложена деловая учебная игра «Выездная налоговая проверка», в процессе проведения которой предполагалось решение следующих вопросов:

- формирование информационных ресурсов о налогоплательщиках «Досье налогоплательщика» на основе необходимой информации;

- анализ налоговой и бухгалтерской отчетности и результатов камеральных проверок;

- анализ основных финансовых показателей деятельности налогоплательщиков по отраслевому принципу и в динамике по годам;

- оценка в соответствии с критериями отбора, Концепции системы планирования выездных налоговых проверок.

Из числа студентов экспериментальной группы формируется бригада налоговиков для проведения комплексной налоговой проверки организации. В

ходе проверки «налоговики» ревизуют все счета организации, которые участвуют в формировании налоговых обязательств, а также проверяют правильность исчисления всех видов налогов, выявляют ошибки в налоговом учёте, доначисляют суммы налогов, штрафы и пени. Спорные моменты, как налоговики, так и бухгалтеры пытаются разрешить, обращаясь, прежде всего к Налоговому Кодексу РФ и нормативно-правовым актам. В этой работе активно используется справочная система «Консультант – Плюс», «Гарант». По результатам выездной налоговой проверки составляется акт, который подписывается проверяющими и руководителем проверяемой организации. Акт налоговой проверки вручается руководителю коммерческой проверки под расписку.

Организация учебной деятельности по данной теме строилась по следующей схеме: ознакомление с имитационной моделью объекта; ролевое распределение обязанностей участников игры (обязанности участников, обусловленные содержанием имитируемой деятельности, т.е. что должен делать каждый в соответствии с имеющимися должностными распределениями обязанностей. Какие вопросы решаются работником-студентом самостоятельно, что требует согласования. Распределение обязанностей происходит с учетом сформулированных требований (рекомендаций преподавателя ролевое распределение в группе, учет прошлого опыта участников, личная инициатива, коллективное решение). Организация рабочего места, необходимый инструментарий; оформление результата учебно-игровой деятельности с учетом индивидуальных результатов студента, включаемых в конечный результат работы коллектива. [4, С. 35].

Результаты итоговой диагностики уровня развития общих и профессиональных компетенций как структурных элементов профессиональной компетентности будущих специалистов среднего звена по учебным годам проведения эксперимента представлены в таблице 1.

Таблица 1. Распределение студентов по уровням развития общих и профессиональных компетенций как структурных элементов профессиональной компетентности будущих специалистов среднего звена (в %)

Учебный год	Контрольная группы			Экспериментальная группы		
	Уровни, %			Уровни, %		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
2009-2010	28,2	44,2	27,6	28,3	50,0	21,7
2010-2011	29,8	44,5	25,7	29,8	50,0	20,2
2011-2012	29,3	45,2	25,5	44,3	40,0	15,7

Таким образом, в деловой игре как форме обучения студент находится в активной позиции по отношению, как к предметной, так и социальной стороне профессиональной деятельности. [2, С.561].

Использование метода активного обучения в преподавании экономических дисциплин представляется очень эффективным и незаменимым средством формирования и развития профессиональных компетенций в процессе обучения студентов среднего профессионального образования, т.к. способствуют лучшему и более глубокому усвоению информации, формируют устойчивый интерес к экономической сфере общественной жизни и выбранной специальности. Формируется собственное мнение о значимости своей профессии, развиваются способности к использованию учётной информации для принятия управленческих решений, что, безусловно, бесценно для успешной карьеры.

Список литературы

- 1. Реутова Е. А. Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза (методические рекомендации для преподавателей Новосибирского ГАУ). – Новосибирск: Изд-во, НГАУ, 2012. – 58 с.*
- 2. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. – М.: СИН-ТЕГ, 2007. – 668 с.*
- 3. Селевко Г. К. Энциклопедия новых педагогических технологий. М.: 2009.*
- 4. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб. метод. пособие / Е. В. Зарукина, Н. А. Логинова, М. М. Новик. СПб.: СПбГИЭУ, 2010. – 59 с.*

ИССЛЕДОВАНИЕ ГЕНДЕРНЫХ РАЗЛИЧИЙ В МАТЕМАТИЧЕСКИХ И ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЯХ

Щербатова В. Ф.

Бузулукский колледж промышленности транспорта, г. Бузулук

Вопросы, связанные с особенностями пола человека и его психологическими различиями, в последнее время входят в число наиболее активно обсуждаемых в обществе. Ведь согласитесь, роль мужчины и женщины в общественной среде сегодня претерпевает значительные изменения. Но насколько глобальными должны быть эти перемены? Данная проблема волнует умы многих современных социальных психологов, которые предвидят переоценку «гендерных» ценностей. Психологи предпочитают употреблять вместо слова «пол» термин «гендер», подчеркивая тем самым, что многие различия между мужчинами и женщинами создаются культурой, тогда как слово «пол» подразумевает, что все различия являются прямым следствием биологического пола. Большинство людей считают, что гендерные различия в поведении и социальных ролях вызваны биологическими отличиями между полами. Для среднего человека гендерные различия представляются результатом работы природных сил, а не воспитания. Социальные психологи допускают существование ряда биологических отличий между мужчинами и женщинами, но уверены в том, что ими нельзя объяснять гендерные различия, и в том, что биологические отличия полов довольно слабо влияют на поведение. Цель нашей работы — показать, что многими гендерными отличиями мы обязаны скорее культуре и социализации, чем врожденным различиям между мужчинами и женщинами.

В своем знаменитом обзоре Маккоби и Джеклин выделили только четыре психологических отличия между полами (способности к ориентированию в пространстве, математические способности, речевые навыки и агрессивность). Обычно авторы трудов по психологии ссылаются именно на эти четыре отличия, упоминая лишь вскользь, а иногда вообще не упоминая о том, что у мужчин и женщин гораздо больше сходства и по большей части умалчивая о том, что по результатам недавних исследований эти отличия оказались совсем невелики (обычно не больше 10%) и ситуационно-специфичны.

Гендерный подход делает акцент на изучении именно социальных (а не биологических) аспектов пола и ролевой дифференциации по половому признаку, имеющей место в различных социокультурных общественных системах.

В настоящее время гендерные исследования достаточно широко проводятся во всем мире, в том числе (с 1990-х гг) и в России. Результаты исследований в области гендерной социализации с очевидностью приводят к выводу, что особенности мужской и женской поло-ролевой идентификации специфически отражаются на положении человека в обществе, его личной и

профессиональной судьбе. В этом смысле они очень важны в отражении процессов, происходящих в современном мире.

Наше исследование проводилось на базе Бузулкского колледжа промышленности и транспорта и было посвящено изучению гендерных различий в математических и инженерно-технических способностях. Изучение гендерных различий в математических способностях ведется уже более 30 лет. В целом, исследования мальчиков и девочек в возрасте до окончания неполной средней школы либо совсем не обнаруживают различий между полами, либо обнаруживают различия, говорящие в пользу девочек. Что касается исследований, проведенных с учениками старших классов, в некоторых из них девочки выполняли задания лучше мальчиков, в других — мальчики лучше девочек, в третьих — различий вообще не обнаружилось. Более последовательные результаты были получены со студентами: молодые люди выполняли задания в целом успешнее, чем девушки. Таким образом, вплоть до окончания школы девочки учатся лучше, чем мальчики, по всем предметам, включая математику, а в колледже молодые люди начинают обгонять девушек по математическим дисциплинам.

Это расхождение в математических способностях, внезапно проявляющееся в период полового созревания, может быть либо следствием того, что изменение гормонального фона влияет на подобные навыки, либо результатом усиления социальных различий между юношами и девушками. «Гормональная» теория кажется неубедительной хотя бы потому, что, по данным недавних исследований, эти различия за последние годы значительно уменьшились, и такая тенденция повсеместно наблюдается в странах, продвинувшихся по пути гендерного равноправия.

Почему в колледжах и высших учебных заведениях успеваемость юношей и девушек начинает различаться? Какими могут быть причины внезапного появления различий между юношами и девушками в успешности решения математических задач?

Наши исследования дают несколько убедительных объяснений тому:

1) Девушкам недостает уверенности в своих математических способностях, и они не рассчитывают на успех в этой области.

2) Девушки могут считать математические достижения неподходящими для своей гендерной роли.

3) Есть основания полагать, что жизнь девушек за пределами учебного заведения менее богата опытом в математической области и сфере решения задач.

4) Родители и учителя редко поощряют девушек в изучении математики и инженерно-технических дисциплин.

Возможно, причину того, что женщины мало верят в свои математические способности, следует искать в ожиданиях и поддержке со стороны родителей и учителей. После окончания средней школы родители и учителя начинают считать математику исключительно мужской областью. Учителя поощряют мальчиков гораздо больше, чем девочек, давая им понять, что их успехи являются следствием хороших способностей, а ошибки,

допущенные мальчиками, предпочитают объяснять в основном различными преходящими факторами, например недостаточным старанием. Такие атрибуты снижают уверенность девочек в своих академических способностях, несмотря на то что успеваемость девочек обычно выше, чем у мальчиков. В результате — понижение устойчивости или нарушение производительности после совершения ошибки либо переживания из-за ожидания ошибки. Родители, даже в том случае, если их дочь делает успехи в математике, предпочитают относить их за счет старания, а не способностей. Что касается сыновей, для них действительно обратное. Подобные родительские ожидания и атрибуты влияют на самовосприятие ребенка и с большой вероятностью оказываются причиной того, что девочки впоследствии стараются избегать «мужских» занятий, в данном случае — математики и науки вообще.

Наше исследование показало, что эти выводы справедливы и для Бузулукского колледжа промышленности и транспорта. Преподаватели математики и инженерно-технических дисциплин уделяют больше внимания студентам-мужчинам и гораздо настойчивее рекомендуют им заниматься наукой и продолжать обучение, стремиться к карьерному росту.

Большинство преподавателей намеренно пытаются вести себя с юношами и девушками одинаково, но исследование показывает, что они все-таки исподволь больше содействуют юношам. Мы сравнили группы, в которых ожидание математических успехов от мальчиков было выше, чем от девочек, с группами, где ожидания преподавателей никак не были связаны с половыми различиями. Исследования обнаружили, что в группах, где не было разницы в ожиданиях, девочки более активно взаимодействовали с преподавателями и чаще удостоивались похвалы. Обратная ситуация наблюдалась в группах, где от мальчиков заранее ожидали больших успехов, чем от девочек. В процессе исследований было подсчитано, что на уроках математики мальчиков чаще спрашивали и вызывали к доске (несмотря на то что девочки так же активно тянули руки), они получали больше отзывов, похвалы, индивидуальных указаний и поощрений, чем девочки. В этом исследовании также обнаружилось, что из всего числа неодобрительных комментариев со стороны учителей 84% получили девочки, а вот из одобрительных им досталось только 30%. По отношению к мальчикам учителя проявляли больше настойчивости и уделяли им больше времени.

Наше исследование подтвердило гипотезу о том, что преподаватели уделяют больше внимания мальчикам, чем девочкам, и что образовательная система ориентирует девочек на традиционную, отведенную для женского пола работу, отстраняя их от областей, изучение которых открывает путь к карьере в науке и производстве. Преподавателя часто поощряют у девочек пассивность и наказывают за настойчивость, чем серьезно усложняют им процесс соревнования с мальчиками за внимание преподавателя.

На основе всего этого, мы убеждены, что гендерные различия создаются в рамках социума, традиционные гендерные роли ограничивают и мужчин, и женщин, а из-за присущих нам стратегий обработки информации мы воспринимаем гендерные различия куда более обширными, чем они есть на

самом деле. Гендерные стереотипы часто действуют как социальные нормы, устанавливающие, что должны делать мужчины, а что женщины. Нормативное и информационное давление, внушающее людям, насколько велика разница между мужчинами и женщинами, вынуждает нас подчиняться гендерным нормам. Действие нормативного давления заключается в том, что мы стараемся соответствовать гендерным ролям, чтобы получить социальное одобрение и избежать социального неодобрения. Об информационном давлении можно говорить, когда мы начинаем считать гендерные нормы правильными, потому что находимся под влиянием социальной информации. Мы живем в культуре, где мужчины обычно занимаются одними вещами, а женщины — другими, где гендерные отличия считаются природными; поэтому мы принимаем гендерные нормы и следуем им.

ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ЭТИКИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО ЭКОНОМИСТА

Щетников В.О.

**Орский политехнический колледж (филиал) Федерального
государственного бюджетного образовательного учреждения высшего
профессионального образования «Оренбургский государственный
университет», г. Орск**

Последнее десятилетие под непосредственным влиянием процессов глобализации, приоритетов государственного развития и изменения условий конкурентной борьбы российским предприятия оказываются вынужденными не только пересматривать применяемые рыночные механизмы, но и трансформировать среду своей деятельности. Свое отражение данные процессы получили в становлении концепции социальной ответственности предпринимательской деятельности, неразрывно связанной с понятием предпринимательской этики.

Все эти процессы существенно повысили требования, предъявляемые к специалистам экономического профиля, а возникновение новых направлений профессиональной подготовки нацелено на формирование профессиональной этики специалиста. Профессиональная этика для специалистов имеет немаловажное практическое значение, так как проводится в рамках личностно-делового взаимодействия, основанного на общечеловеческих нравственных принципах и нормах.

Социокультурное и этическое регулирование предпринимательской деятельности является предметом широко распространенной за рубежом научной и учебной дисциплины «этика предпринимательства». В России эта дисциплина не имеет пока основательного академического признания, а само ее название используется в первую очередь при обозначении делового этикета. Тем не менее, анализ содержания социокультурных, мировоззренческих и этических составляющих предпринимательской деятельности, включенных в российскую картину экономики, крайне необходим. Формируя образ будущего специалиста сферы экономики, крайне важно включать в структуру преподаваемых дисциплин комплексное обучение концепции социальной ответственности, содержащей как основы делового этикета, так и углубленное изучение элементов социального маркетинга, этики предпринимательства, правового регулирования экономики.

Современный период развития профессионального образования предопределяет качественную модификацию подходов к установлению его содержания, а, соответственно, и важность усиления внимания к его профессионально-этической направленности во взаимодействии с рыночным направлением общественно-экономического развития российского государства. Система профессионального образования нацелена на помощь студенту в формировании профессиональных компетенций специалиста, а также помощь

ему в становлении мира собственных профессиональных и личностных ценностей, овладении творческими способами решения профессиональных и жизненных затруднений на основе этических норм и правил, важных для профессиональной мобильности специалиста.

Государственные образовательные стандарты третьего поколения требуют от системы высшего профессионального образования совершенствования подготовки специалиста не только в профессиональном плане, но и профессионально-этическом.

Проведение научных исследований в этом направлении позволяет обнаружить сложность и многоаспектность феномена «профессиональная этика», что, конечно же, повлечет за собой возникновение многообразных подходов к его анализу. Это определит необходимость осознания того, что процессы формирования профессиональной этики специалиста в современных условиях требуют системного, целостного, интегративного, комплексного, компетентностного изучения с учетом факторов, влияющих на этот процесс.

В науке проблема профессиональной этики рассматривается учеными в системе профессиональной культуры как ее составляющая, что свидетельствует о взаимосвязи, взаимопроникновении, взаимовоздействии и позволяет поднять вопрос о профессионально-этической культуре специалиста, концентрируя внимание не напрямую на данном явлении, а скорее отмечая необходимость роста внимания к этической стороне профессиональной культуры.

В результате анализа вопросов теории и практики формирования концепции социальной ответственности в разрезе профессиональной этики специалистов экономического профиля в условиях современного образования можно выделить совокупность противоречий:

- противоречия, возникающие в связи с недостаточной проработкой теоретических и методологических аспектов формирования социально-этической концепции на этапе обучения в системе образования (большинство современных студентов экономического профиля продолжают мыслить в рамках позиции «прибыль любой ценой», тем не менее, растет количество будущих экономистов, задающихся вопросами этической составляющей бизнеса);

- противоречия, формирующиеся в связи с непроработанным уровнем потребности рынка труда в специалистах с высоким уровнем профессиональной этики (отсутствуют определенные критерии оценки для «этичности» специалиста, а как следствие, и понятие кадровой характеристики по уровню профессиональной этики);

- потребности, возникающие в связи с консервативностью мышления многих предпринимателей и нежеланием «отличаться от остальных» (часть представителей российского бизнеса до сих пор нацелены на продажу того товара, который производят, вместо производства товара, который будет востребован и куплен, при этом идет борьба за повышение уровня продаж, не связанная с качеством обслуживания; «Все так действуют на рынке, зачем я по другому пути пойду?»);

- противоречия, вызванные «недоверием» и низкими потребностями общества в специалисте экономического профиля, обладающим высоким уровнем профессиональной этики, а главное, умеющем применять ее в своей практической профессиональной деятельности (уровень недоверия к предпринимательству связан с появлением на рынке товаров ненадлежащего качества, инфляцией и прочими факторами, формирующими образ предпринимателя как «обманщика простого народа»).

Рассматривая аспект модернизации образования в направлении подготовки компетентных выпускников финансово-экономических специальностей, отметим, во-первых, что это перспективно: тенденции формирования мирового образовательного пространства определяют его как постоянный развивающийся, целенаправленный международный процесс преемственности уровней образования, для которого характерны постоянное «обновление и саморазвитие» сообразно изменениям, происходящим сегодня в обществе. Во-вторых, что значительно, состояние системы образования обязано соответствовать «современным потребностям развития страны, запросам личности, общества и государства».

Говоря о подготовке будущих экономистов, можно выделить факторы, влияющие на формирование профессиональной этики специалиста: объективные (социально-экономические, социально-правовые) и субъективные (педагогические, организационные). И если первые решаются прежде всего в общегосударственном масштабе, то к реализации субъективных должно прикладывать все возможные усилия образовательное учреждение. Формирование в рамках образовательного процесса основ обучения концепции социальной ответственности позволит сформировать облик специалиста будущего.

Социальная ответственность свободного предпринимательства заключается в том, чтобы своей деятельностью не спровоцировать обострение социальных противоречий, не умножить такие неминуемые отрицательные последствия рыночной экономики, как разрастание безработицы и бедности, дискриминации в сфере занятости и оплаты труда, загрязнения окружающей среды. На Западе понятие «этика бизнеса» перестало ограничиваться взаимоотношениями между предпринимателями и деловым этикетом, а сочетает в полном объеме взаимоотношения бизнеса и общества.

Для российских предпринимателей этика и бизнес – понятия, которые находятся рядом и начинают взаимодействовать лишь в отдельных случаях. Многие современные бизнесмены полагают что «Этичность бизнеса - это вопрос личностный. Вопрос собственных убеждений». Бизнес функционирует в сложном этическом мире, где главное – избегать неэтичных шагов в предпринимательстве. Гуманный менеджмент эффективнее агрессивного менеджмента. Стратегических целей компании легче достигнуть, ориентируясь на этические принципы. Бизнес строится на конкуренции, опирается на персональные стратегии, на этичность собственного сознания.

Но что же сегодня делает отечественный бизнес неэтичным, а порой и неполноценным?

1. Практически полное отсутствие у наших предпринимателей привычки и традиций услужить, обслужить, наиболее очевидно проявляющееся у работников сферы сервиса.

2. Комплекс "неполноценности", боязнь двигаться "до конца", рискуя по-крупному. Психология не победителя, а вечно проигрывающего до начала игры. И вместе с тем - надежда на почти мгновенное, сказочное улучшение, но отнюдь не опора на собственные силы, настойчивость.

3. Обратная сторона предыдущего - агрессивность, нетерпимость, нездоровое желание "растоптать", унижить, нежелание искать компромиссы.

4. Отчетливо выраженная у наших предпринимателей неуверенность в завтрашнем дне.

5. Стремление к ограничению конкуренции, монополизму.

6. Отсутствие имиджа делового человека, предпринимателя, что проявляется в стиле мышления, манере одеваться, вести себя.

Однако этика бизнеса затрагивает не только проблему социально ответственного поведения. Она сосредоточена на широком спектре вариантов поведения управляющих и управляемых. Более того, в фокусе ее внимания - и цели, и средства, используемые для их достижения теми и другими.

Действия руководителей или рядовых работников, нарушающие закон, также следует расценивать как неэтичные. Однако действия, не нарушающие закона, могут рассматриваться, а могут и не рассматриваться неэтичными в зависимости от личной системы ценностей.

Проблемы финансово-экономического образования предстают в свете «социокультурной адаптации студентов к рыночным отношениям» (И.Р. Салахов), как «интегративного, личностно и социально значимого качества специалиста нового типа, представляющего собой совокупность свойств личности, обеспечивающих ее внутреннюю готовность активно включаться в рыночные отношения на социокультурной основе». Подготовка специалистов должна быть направлена на «гармонизацию в их сознании социокультурных ценностей рыночной экономики и общечеловеческих непреходящих ценностей».

В мировой литературе вопросу этического ведения бизнеса уделяется большое внимание, в частности его изучали такие известные специалисты как А. Смит, М. Фридмен, П. Друкер, Г. Кэсси. Стоит отметить, что само понятие этического ведения бизнеса является результатом трудов, а не практических наработок предпринимателей, как это обычно бывает.

В частности Г. Кэсси сформировал 5 аксиом ведения бизнеса, самая первая из которых касается вопроса этики бизнеса. Он сказал: чистый бизнес переживет менее чистый, и честность получит больший доход, чем мошенничество. Поэтому ни одна компания не смогла бы с помощью мошенничества и неэтичного поведения продержаться долгое время. Одной ловкости для ведения бизнеса недостаточно.

Этика бизнеса представляет собой систему моральных принципов, которая обязывает отличать правильное поведение от неправильного. Как видно из этого определения, понимания деловой этики во многом зависит от

системы общих и личных ценностей менеджеров компаний. Поэтому важной является подготовка отечественных менеджеров, которые осознают всю важность этического ведения бизнеса.

В нашей стране процесс подготовки к работе экономистов в новых условиях идет с большим трудом. Наши специалисты в реальных условиях пытаются действовать по стандартам бизнес этики, которая есть в мире, и, конечно, с учетом отечественных особенностей. Постепенно складывается определенный этический кодекс бизнеса.

Основной проблемой подготовки современного экономиста вполне можно считать то, что качества личности, необходимые для обучения, зачастую не совпадают с качествами, которые необходимо применять в практической деятельности. Соответственно, постижение профессиональной деятельности должно вестись через усвоение культуры, когда студент начинает воспринимать ее как сферу самореализации и у него формируется желание стать частью этой культуры через свой определенный вклад.

В заключение необходимо добавить: чем больше студентов-экономистов интересуются в продолжительном и захватывающем успехе, тем больше они задумаются о проблемах этики вообще и деловой этики в частности. А увеличение количества предпринимателей, "чтущих этический кодекс", поставит нашу экономику на один уровень со странами, где давно существует цивилизованный рынок.

Список литературы

- 1. Корепанов В.К. Бизнес и образование: аспекты взаимодействия // Международная научно-практическая конференция "Социально-экономическое развитие современного общества в условиях реформ". Саратов, 2010.*
- 2. И.Р. Салахов. Социокультурная адаптация студентов к рыночным отношениям: Монография. – Казань: РИЦ «Школа», 2007. – 184 с.*
- 3. Шаров, А.В. Общие и специфические составляющие подготовки экономических кадров / В. Н. Бобриков, А. В. Шаров // Экономика и управление: инновационные пути развития : материалы Междунар. науч.-практ. конф., май-июнь 2010 г. - Саратов : Издательский Центр Наука, 2010. – с. 44-47.*
- 4. Гуцина Г.А. Формирование профессиональной культуры будущих экономистов в процессе получения высшего образования // Ярославский педагогический вестник № 4(61), 2009. – с.111-114.*

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ТЕХНИКОВ

Юшковский А.Н.

**Орский политехнический колледж (филиал) федерального
государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего профессионального образования
«Оренбургский государственный университет», г. Орск**

В настоящее время наша жизнь все больше и больше зависит от информационных технологий, потому что информационные технологии все интенсивнее используются в различных сферах общественной жизни. Наше общество, конечно заинтересовано в профессионалах, которые, прежде всего, оперативны в использовании нового знания, технологий, способны к смене поля профессиональной деятельности, к постоянному повышению образовательного уровня.

В соответствии с требованиями к условиям реализации основных образовательных программ техников, осуществление компетентностного подхода должно предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбора конкретных ситуаций, психологических и иных тренингов). Удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, определяется главной целью программы, особенностью контингента обучающихся и содержанием конкретных дисциплин, и в целом в учебном процессе они должны составлять не менее 20 процентов аудиторных занятий. В то же время, занятия лекционного типа для соответствующих групп студентов не могут составлять более 40 процентов аудиторных занятий. При этом преподаватель за короткий промежуток времени должен выдать необходимый объем информации, сталкивается с необходимостью выдать студентам дополнительный материал, так как не хватает времени на уроке, а хотелось бы данный объем максимизировать.

Таким образом, неизбежно возникает необходимость использования прогрессивных методов обучения с широким использованием аудио- и видеоматериалов. Одним из наиболее эффективных путей решения поставленной задачи является использование мультимедийных образовательных технологий. Более того, использование мультимедийного дидактического материала как наполнения методических указаний для самостоятельной работы (мультимедийные компьютерные курсы) является единственным залогом успеха.

Как правильно организовать занятие с использованием информационных технологий? Как использовать готовые электронные программные ресурсы, такие как мультимедийные учебники, энциклопедии и справочники, галереи и многое другое?

В настоящее время в информационном педагогическом поле существует достаточно большое количество мультимедийных комплексов, однако в силу различных причин данные материалы используются не в полном объеме. Одной из данных причин является недостаточная активность студентов в поиске учебных материалов, их нежелание обрабатывать большой объем информации, а зачастую отсутствие опыта в данной области.

Не так давно в Интернете появилось такое явление, как социальные сети, и буквально за пару лет они стали настолько популярны, что теперь практически у каждого Интернет-пользователя есть своя страничка в той или иной социальной сети. Пользователь открывает сайт социальной сети, регистрируется на нем (то есть отвечает на несложные вопросы), заполняет небольшую анкету. После этого, исходя из заполненной анкеты, пользователь может найти своих знакомых и друзей, с которыми учится или учился в одном учебном заведении, работает или работал в одной компании и так далее. Также при помощи социальной сети и своей анкеты можно познакомиться с людьми со схожими интересами и увлечениями, загружать любимую музыку или видео, составлять фотоальбомы, узнавать последние новости, организовывать и вступать в группы по интересам, фиксировать важные события и многое другое.

Все вышеперечисленные возможности становятся отличным подспорьем в преподавательской деятельности. Работая над повышением продуктивности самостоятельной работы студентов при преподавании дисциплин электротехнического характера, автор обратил свое внимание на социальную сеть «В контакте» (vk.com), получившую огромнейшую популярность среди российского сегмента пользователей интернета возрастной группы до 30 лет. Выбор данной сети обусловлен рядом следующих причин и особенностей данной сети.

Создав аккаунт в сети, преподаватель может зарегистрировать специализированную группу (закрытую или открытую), посвященную изучению какой-либо дисциплины (рисунок 1). Возможности сети позволяют представить учебный материал в любом виде (видео, аудио, репродукции,

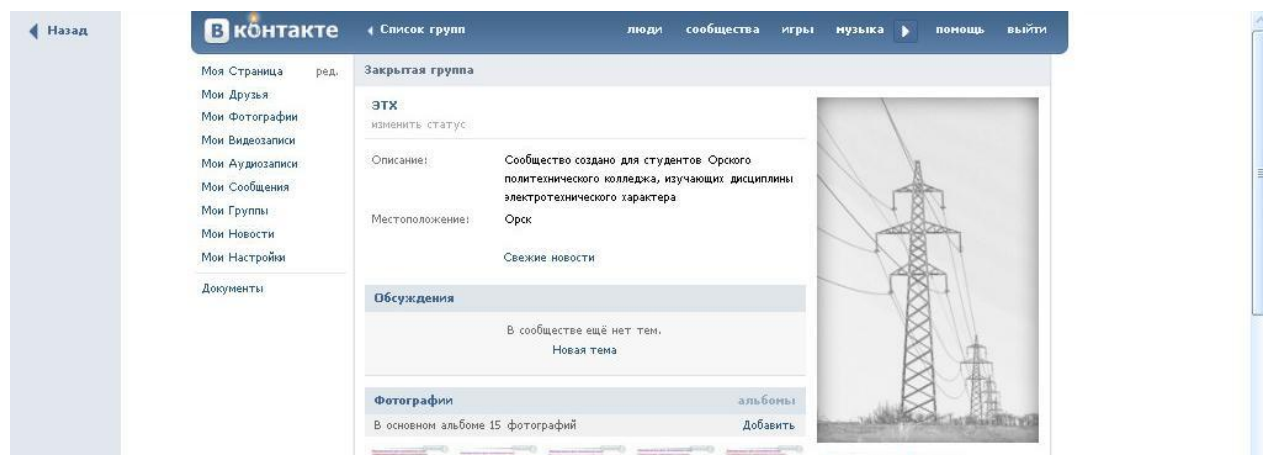


Рис.1- Страница группы «ЭТХ».

схемы, чертежи и т.д.), использовать обучающие тренажеры, которые позволяют быстрее обучить студентов необходимым навыкам или выучить определения, провести обсуждение различных аспектов изучаемой дисциплины с форумов, опросов. Так, в разделе «Ссылки» (рисунок 2) можно разместить ссылки на рекомендуемые преподавателем сайты, потоковое видео, учебные фильмы и так далее.

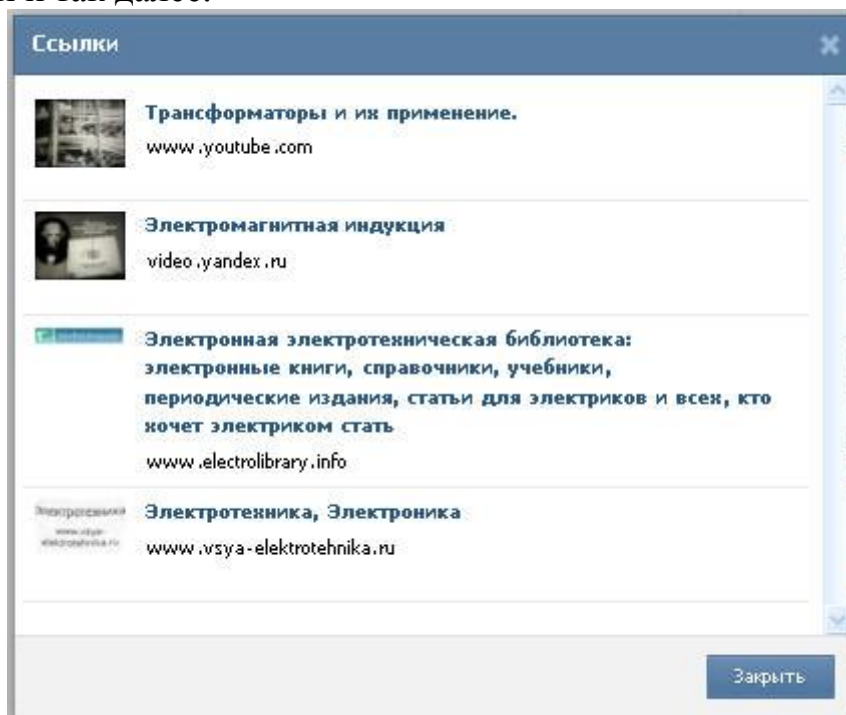


Рис.2- Окно «Ссылки».

В разделе «Документы» (рисунок 3) выкладываются описания лабораторно-практических работ, методические указания к выполнению различных самостоятельных работ, автономные тесты для самоконтроля знаний по определенным разделам изучаемой дисциплины и многое другое.



Рис.3- Окно «Документы».

На главной странице аккаунта возможно оперативно знакомить обучающихся с различной информацией как организационного, так и учебного характера, выставлять документы публичного характера, видео. Все это

позволяет привлекать студентов к быстрой обратной связи, к получению ими актуальной «свежей» информации, выбору оптимального временного промежутка для самостоятельных занятий. При этом возрастает доступность образовательных массивов, увеличивается число потенциальных участников обучения, которые оперативно взаимодействуют друг с другом с помощью электронных сетей, обучение становится более мотивированным, интерактивным, технологичным и индивидуализированным.

Список литературы

- 1 Алексеева, М. Б. Технология использования систем мультимедиа [Текст]: учебное пособие / М. Б. Алексеева, С. Н. Балан. – СПб: Изд. дом «Бизнес-пресса», 2002.*
- 2 Годин, В. В. Применение информационных технологий в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов [Текст] : Тез. докл. / ГАУ. М. , 1996: вып. 1. - С. 34-35.*
- 3 Шлыкова, О. В. , Феномен мультимедиа. Технологии эпохи электронной культуры [Текст] : монография. М.: МГУКИ, 2003. - 251 с.*