

**ИННОВАТИКА И
АКСИОЛОГИЯ В
УНИВЕРСИТЕТСКОМ
ОБРАЗОВАНИИ**

Содержание

ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЕ В УНИВЕРСИТЕТЕ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН Бобряшова О.В.	3071
АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ВУЗОВСКОМ ОБРАЗОВАНИИ Витвицкая Л.А.	3078
ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ: НА ПУТИ К МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ. ЭТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ Воропаева Ю.П.	3081
ИНТЕГРАЦИЯ ВУЗОВ, ПРЕДПРИЯТИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА Галяутдинов Д.Р.	3083
АУТЕНТИЧНОСТЬ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ Зубова Л.В., Соловых О.В.	3088
РАЗВИТИЕ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Иванова В.М.	3091
АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ XX ВЕКА ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (ДЛЯ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ ПО ПРОФИЛЮ РУССКИЙ ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА) Ишкина Е. Л.	3099
ИНТЕГРАЦИЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНЫХ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ЗНАНИЙ КАК УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЦЕЛОСТНОГО И ЦЕННОСТНОГО ОБРАЗА МИРА СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА Кобзева Н.И.	3102
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ Лапчик О.В.	3108
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА В СФЕРЕ ПРИКЛАДНОЙ БИОТЕХНОЛОГИИ И ИНЖЕНЕРИИ КАК АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА Матвеева Е.А.	3112
ОПЫТ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА В КОНТЕКСТЕ РЕГИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ Мелекесов Г.А.	3117
УНИВЕРСИТЕТ КАК ПРОСТРАНСТВО МОЛОДЕЖНОЙ СУБКУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ Мосиенко Л.В.	3121
ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ФИЛОЛОГОВ Писаренко Л.В.	3130
ПРОБЛЕМА ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ КО ВРЕМЕНИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА Реунова М.А.	3135

УНИВЕРСИТЕТ КАК ПРОСТРАНСТВО ЦЕННОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ Саблина Т.А.	3140
АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА КАК ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННОГО ПРОСТРАНСТВА-ВРЕМЕНИ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Сахарова Н.С.	3144
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ СТУДЕНТОВ Сорокина О.А.	3149
ПЕРСПЕКТИВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ Стрекалова И.И.	3153
МИССИЯ КАДЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ Юдин В.В.	3161
ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ОДНА ИЗ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА Юдина О.И.	3167

ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЕ В УНИВЕРСИТЕТЕ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Бобряшова О.В.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В условиях формирования нового типа общества серьезные изменения претерпело понятие профессионализма – как результата вхождения личности в профессию и достижения в ней качественного нового уровня. Значимость профессионала сегодня определяется, в том числе и степенью открытости для него закрытой информации, умением ориентироваться в динамичной жизни, обостренно чувствовать ценностную картину мира. Новое мышление – это устремлённость личности к саморазвитию, срастание логического и образного, интеграция понятийного и наглядного, интеллектуальной образности и чувственного моделирования.

В настоящее время, базовое дизайнерское образование не может в должной степени удовлетворять новые требования, которые предъявляет обществу рыночная экономика. В процессе обучения не освещаются проблемы профессионально-эстетического формирования дизайн - деятельности, задача формирования способности к саморазвитию.

В новой экономической ситуации необходимы дизайнеры профессионалы деловой, инновационной формации, способные обеспечивать потребительские и ценовые преимущества создаваемых товаров, учитывать фактор конъюнктуры, вести разработку от первичных идей до выведения продукции из сферы потребления и утилизации, сотрудничать со всеми специалистами, имеющими отношение к потребительскому рынку (технологами, финансистами, менеджерами, маркетологами, специалистами в области качества и др.). Отечественная дизайнерская школа с ее давними традициями гуманитарной культуры как основы дизайнерского образования нуждается сегодня в переходе к такой форме образования, которая основывается на современных экономических, производственных, технологических и эстетических знаниях, проблемах и ситуациях.

Прежде ознакомимся с самим предметом исследования и определим границы возникновения, становления дизайна, его место в материально-эстетической культуре.

Термин «дизайн» появился в древности. Дизайн (от англ. design – замысел, проект, чертёж, рисунок), термин, обозначающий различные виды проектировочной деятельности, имеющей целью формирование эстетических и функциональных качеств предметной среды.

Краткий словарь иностранных слов характеризует дизайн как - «конструирование вещей, машин, интерьеров, основанное на принципах сочетания удобства, экономичности и красоты» [1].

Иллюстрированный словарь архитектурных терминов и понятий дает следующее определение: «дизайн - художественно-конструкторская деятельность в промышленности, охватывающая творчество художника-

конструктора (дизайнера), методы и результаты его труда, условия их реализации в производстве. Цель дизайна - создание новых видов и типов изделий, отвечающих требованиям общественной пользы, удобства эксплуатации и красоты». Также, с понятием «дизайн» в словаре напрямую связывается понятие «техническая эстетика», которому дается следующее определение: - «область художественного творчества, связанная с конструированием и выпуском промышленной продукции» [2].

Оказывается, что установить точную дату возникновения такого феномена, как «дизайн» не просто. Уже в античные времена на философских диспутах обсуждалась тема оптимального соотношения между полезностью и эстетической ценностью, а также человеческих деяний и поступков: красота, прекрасное, благо, добро и т.п. [3]. Так, еще древнегреческий философ Сократ (469-399 гг. до н.э.) в своих "беседах-рассуждениях", дошедших до нас в воспоминаниях и пересказах философа Платона и историка Ксенофонта, поднимал сию проблему в своих "беседах", построенных в форме вопросов и ответов. Считается, что именно этот момент следует считать датой рождения дизайна как отрасли человеческой деятельности.

Зарождение дизайна как самостоятельной профессиональной деятельности связано с развитием массового производства, технологий прикладных наук. Хотя его история многогранна и включает факты из области архитектуры, техники, изобразительного искусства, теории знаковых систем, социологии, культурологии, проблем коммуникации, рекламы и маркетинга, функционального анализа и эргономики, тем не менее, XX век дал ряд фундаментальных исторических исследований, посвященных именно этой профессии [4]. Первая книга в этом ряду - «Пионеры современного движения. От Морриса до Гропиуса» Николауса Певзнера — была издана в 1936 г. [5]. История дизайна в ней представлена как история современности - стилей, мышления, как история актуальных направлений и идей в культуре.

Таким образом, на рубеже столетий в процессе промышленного производства произошло разделение труда, дизайн выделился в обособленную форму проектно-художественной деятельности, и стала формироваться новая профессия - дизайнер.

Система российского высшего дизайн - образования, как института социализации молодежи берет на себя функцию профессионального образования и воспитания подрастающего поколения с социальной ориентацией, согласуемой с отношением общечеловеческих ценностей, которые, в свою очередь, выступают мерилем любого общества.

В решении этой задачи все большее значение имеет развитие творческих начал в личности студента, способности преобразовать окружающую его жизнь. В связи с этим возрастает роль не только профессионального, но и эстетического воспитания. Оно решает задачи формирования эстетических суждений, вкусов, развития внутреннего эмоционального мира студента, служит укреплению сознания, идейной убежденности, развитию всего духовного облика человека. Именно экономическими, социальными, политическими и культурными условиями

жизни современного общества и обусловлена задача активного приобщения молодого поколения к сокровищнице мировой культуры и эстетическим ценностям.

Сфера деятельности дизайнера выходит за рамки проектирования окружающего предметного мира. В Европе дизайн переходит на уровень антропологических исследований человеческого поведения и стиля жизни. Дизайн превращается в глобальный инструмент экономики, оттесняющий маркетинг, управляет мотивацией потребления и занимает авангардные позиции в жизнедеятельности постиндустриальной цивилизации.

В России наблюдается некоторое отставание от мировых тенденций. Ситуация сегодня на российском рынке товаров и услуг характеризуется растущим интересом к возможностям маркетинга: развитию брендинга и визуального мерчендайзинга. Отечественные производители и торговые марки активно перенимают западный опыт.

В индустрии одежды прослеживается возникновение новых специальностей. Одной из тенденций развития индустрии модных товаров стало углубление специализации внутри сектора и усложнение системы внутривидовых связей. Глобализация экономики, появление новых мировых компаний и брендов, развитие дистрибуции породили множество новых профессий, в том числе в области проектирования одежды. Реестры специальностей современной индустрии модных товаров в Европе насчитывают несколько десятков наименований, из них около двадцати относятся к творческой сфере.

Традиционно коллекцией, ее представлением и рекламной компанией занимался модельер с группой ассистентов. Теперь над созданием промышленных коллекций одежды, их продвижением и реализацией работают специалисты различных творческих профессий: концептуальный стилист, стилист одежды, директор коллекции, декоратор-мерчендайзер, web-дизайнер, дизайнер принтов, конфекционер и др.

Отношения между ними утратили иерархический характер. Стилизм выделился в отдельную структуру, плотно взаимодействующую с маркетингом. На производстве, территориально удаленном от дизайн-центра, проработкой эскизов часто занимаются не их авторы, а специалисты следующего звена. Подбор фурнитуры осуществляют конфекционеры. Наконец, мерчендайзинг не обходится без профессионалов, имеющих художественную подготовку.

Чтобы работать в такой цепочке, специалисту необходимо иметь четкое представление об ее структуре и функционировании, знать весь алгоритм промышленного цикла, точно вписаться в стройную, ритмично действующую систему.

Известный консультант в мире моды Сью Джонс считает, что прежде чем вступить на путь построения карьеры в фэшн-индустрии, будущему дизайнеру необходимо владеть профессиональными качествами и здраво оценивать свои сильные и слабые стороны. Важнее всего, конечно, талант. Для того чтобы стать модельером, необязательно быть выдающимся художником

или портным, хотя оба этих навыка необходимы. Модный дизайнер выходит за эти пределы, от дизайнера, по мнению С. Джонс, потребуется способность изучать, накапливать и синтезировать идеи, а также быстро осваивать новые направления. Особенно не обойтись без изобретательности, то есть способности генерировать нестандартные решения извечной проблемы создания одежды, вписывая собственное уникальное видение в современный контекст [6].

Как видим современное общество, предъявляет высокие требования к будущим дизайнерам, исходя из которых, он должен строить образовательный процесс так, чтобы не только учитывались способности и возможности дизайнера, но и осуществлялась максимальное развитие их личности.

Дизайнер должен быть не только увлечен своим предметом, но и увлекаться в другие виды деятельности, быть одновременно исследователем, консультантом, разработчиком проектов, общественным деятелем, экспертом. Его повседневная работа – это исследовательская лаборатория. Он сам творит и подводит итоги своего исследования.

Как показывает опыт, наибольшие шансы занять место в современных секторах производства дизайнеры имеют претенденты, отличающиеся не только высоким уровнем полученного образования, но и обладающие определенными качествами, повышающими, в сочетании с профессионально-эстетической подготовкой, уровень их конкурентоспособности. Эти качества включают в себя автономность, инициативность, ангажированность, способность применять свои умения, знания и отношения, что в совокупности определяется термином «компетентность».

Компетентность реализуется через освоение системы компетенций. В рамках проекта Федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения будущий бакалавр должен обладать знаниями и умениями профессионально-эстетической дизайн - деятельности и в совершенстве владеть ими.

Поддерживая позицию Кузнецовой М. М., отметим, что процессы области дизайна одежды выдвигают новые требования к набору компетенций и технологиям подготовки специалистов для современных предприятий. В настоящее время в отечественной индустрии одежды существует несколько основных форм организации производственного цикла. Наличие нескольких типов предприятий определяет различия в требованиях к специалистам. Это приводит к утрате четкой идентификации профессий, возникает гибкость мира труда, расширяется круг специальностей. На место устойчивой профессии приходит динамичная профессиональность [7].

Классическая программа креативного образования в вузе дает широкий спектр знаний и имеет универсальный характер, но она не может быстро реагировать на изменения потребностей развивающейся индустрии. Во время обучения в вузе студентов дают общие представления о будущей профессии. Но учесть в рамках государственных стандартов образования сезонный характер современного производства одежды, его динамичность и

нестабильность, не представляется возможным. Возникает несоответствие образовательных целей вуза и требований производства.

В результате выпускники отделений дизайна оказываются неподготовленными к условиям индустрии, так как не понимают и не знают своей профессии в контексте сегодняшнего дня, а возрастающий темп работы современных компаний не оставляет времени для их адаптации. По этим причинам большинство выпускников испытывают серьезные трудности при поиске работы по специальности. В то же время, спрос предприятий на квалифицированных специалистов остается неудовлетворенным.

Западные страны столкнулись с подобной несогласованностью задач образования и производства в конце прошлого столетия. Образование в области костюма названо основным фактором конкурентоспособности текстильной и швейной промышленности Европы.

Правительство Франции уделило внимание решению этой проблемы, так как модная индустрия является значительной частью экономики и политики страны. Глубокий анализ ситуации проводился различными комитетами и нашел свое отражение в публикациях, дискуссиях и конференциях, наметивших пути выхода из кризиса. Следуя в своем развитии европейским образцам, Россия может использовать этот опыт.

Высшие школы Франции создали программы интеграции студентов в производство. Ecole de la Chambre Syndicale de la couture parisienne проводит с 2004 года адресное обучение студентов, финансируемое модными домами Франции. Учебная программа Ecole Nationale Supérieure des Arts Decoratifs содержит теоретические и практические курсы, цель которых - разработка концепции проекта от его критического анализа до промышленной реализации и продвижения.

Итальянские школы дизайна включили в свои образовательные программы дисциплины, моделирующие процессы модной индустрии. В миланской Nuova Accademia di Belle Arti Milano (NABA) - это методы проектирования коллекций, составление альбомов тенденций, маркетинг и коммуникации. Новая академия изящных искусств (NABA) основана известными художниками. Особое внимание академия уделяет развитию студентами их личных навыков и умения работать в команде. NABA предоставляет студентам возможности для стажировок в самых известных итальянских и международных компаниях: Armani, Versace, Swatch, Rochas, Trussardi, McCann-Erickson, Leo Burnett, многие другие [8].

Во Флоренции Международный институт моды, дизайна и маркетинга Polimoda широко известен в Италии как лучшее учебное заведение в области моды. С момента основания в 1986 году в школе обучаются около 950 студентов, 35% из них – иностранцы. Школа направлена на продвижение продукта и технический маркетинг, портрет потребителя, брендовая идентификация [8].

Fashion Institute of Technology (Нью-Йорк) делает основной акцент в обучении на сочетании традиций преподавания и мобильности учебных программ, идущих навстречу нуждам и запросам промышленности. Институт

финансируется Палатой по образованию Нью-Йорка и Фондом поддержки образования представителями промышленности. В Fashion Institute of Technology (FIT) действует программа удаленного обучения через интернет. FIT – это единственный институт, который помогает обрести реальное понимание индустрии моды. Важное в такой системе образования то, что с помощью этого проекта будущие специалисты модной индустрии получают не только новые знания, но и бесценные контакты.

Еще одна школа в Нью-Йорке Parsons the New School for Design (Парсонская новая школа дизайна). AAS Programm – это двухлетняя программа, в этой школе дизайна по получению специальности для тех, кто возвращается к учебе с желанием поменять или скорректировать направление деятельности. Программа AAS in Fashion Merchandising уникальна тем, что единственный в мире курс, где студенты бизнес ориентированной специальности «маркетинг» получают дизайн-образование наравне со студентами программы AAS in Fashion Design. То есть учатся рисовать, рассчитывать расход ткани, придумывать коллекцию, подбирать подходящую фурнитуру. В США специалист по мерчандайзингу должен принимать участие в любом этапе создания fashion-продукта, обладать безупречным коммерческим чутьем и знанием действительности. Все учебные проекты основаны на реальных именах, марках, компаниях, все происходит в реальном времени и все приходится делать одновременно [9].

Главное отличие школы Antwerp Royal Academy of fine arts (Королевская академия изящных искусств в Антверпене) – это система индивидуального обучения. Но из-за этого в дальнейшем многим выпускникам тяжело работать в коллективе, так как им нужно уметь не только воплощать свои сумасшедшие идеи, но и прислушиваться к коллегам. Обучение здесь направлено на воспитание творческих личностей, техническим вопросам кроя и шитья особо не учат, все приходится постигать самому. В чем-то это даже положительный момент - каждый студент учится преодолевать преграды самостоятельно. Основная путевка в жизнь - это ежегодное Fashion Show, куда приезжают эксперты со всего мира. Это уникальный шанс для молодого дизайнера заявить о себе.

Одно из самых эксцентричных учебных заведений в Лондоне, Central Saint Martins College of Art and Design. В CSM основной упор делают на развитие творческого мышления и построение концепта коллекции. Эта программа рассчитана для тех, кто уже владеет практическими навыками, и она лишь помогает развить творческий потенциал, не накладывая ограничений на самовыражение, а преподаватели поощряют даже самые безумные идеи. Однако, никакой технической базы, особенных знаний по композиции и художественной графике здесь не получают - благодаря отечественному образованию необходимые навыки у меня уже были на момент поступления. Но CSM единственный институт моды, чьи выпускники показывают свои коллекции на London Fashion Week [10]. В нашем исследовании необходимо отметить, что именно удовлетворение потребностей развивающейся индустрии определяет актуальную необходимость

мобильности профессионального образования будущего дизайнера новыми качественными характеристиками, одной из которых, на наш взгляд, является профессионально-эстетическая готовность.

Многие из великих дизайнеров-модельеров XX века не имели специального образования, но в наше время едва ли возможно преуспеть в данной области без подготовки. Статистика подтверждает: работодатели стремятся заполнить имеющиеся вакансии профессионалами с высшим образованием. Получение диплома еще не гарантирует успеха, но существенно повышает конкурентоспособность соискателя на рынке труда и предполагает глубокие знания и навыки, необходимые в дальнейшем. Лучшее образование - то, которое связано с производством, которое обеспечивает студентам обилие практики.

Когда студент уверенно набирает траекторию роста, выходит на лидерские уровни в своей профессиональной сфере деятельности, обеспечение безупречной репутации и доверия становится для него особенно важным.

В этой связи профессионально-эстетическая готовность будущего дизайнера – важный аргумент для принятия множества социальных решений. Она открывает путь к изучению механизмов самоэффективности, к анализу развития способностей, выявлению условий для регулирования своей профессиональной активности.

Список литературы

1. *Локшина, С. М. Краткий словарь иностранных слов. – 10-е изд., стер. – М. : Рус. Яз. , 1988. – 632 с. - ISBN 5-200-00311-3.*
2. *Иллюстрированный Словарь архитектурных терминов и понятий. / под ред. Н.Ш. Сагоян; Волгоград : 1999 г.*
3. *Столович, Л. Н. Красота. Добро. Истина: очерк истории эстет. Аксиологии. – М. : Республика, 1994. – 464 с.*
4. *Лаврентьев, А. Н. История дизайна : учеб. пособие для вузов / А. Н. Лаврентьев. - М. : Гардарики, 2006. - 303 с. : ил. - Библиогр. в конце гл. - ISBN 5-8297-0262-2.*
5. *Pevsner N. Pioneers of Modern Design. London, 1960 г.*
6. *Джонс С. Fashion-дизайн. Все, что нужно знать о мире современной моды. – СПб. : Питер, 2012. – 176 с. : ил. - ISBN 987-5-459-00477-9.*
7. [Электронный ресурс] <http://rustm.net/catalog/article/1098.html>
8. [Электронный ресурс] <http://www.studiesandcareers.com/ru/universities/NABA.html>
9. [Электронный ресурс] http://www.be-in.ru/pro/22155-parsons_the_new_school_for_design/
10. *Collezioni Donna : журнал. - М. : Агентство "Роспечать", № 9, 2012 г., Т. - 2.*

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ВУЗОВСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Витвицкая Л.А.

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Оренбургский
государственный университет»**

В последнее время аксиологический подход становится органическим и необходимым компонентом осмысления устойчивого социального развития (В.И. Бойко, Г.П. Выжлецов, Ю.М. Плюснин), проблемы взаимодействия познания и ценностного сознания (М.С. Каган, Н.С. Розов), изучения феноменологии ценностных систем личности (В.Г. Алексеева, М.И. Бобнева), формирования нового тезауруса и новой образовательной парадигмы (Е.В. Бондаревская, Н.М. Воскресенская, А.В. Кирьякова, В.В. Краевский, З.А. Малькова), ретроспективного анализа философских и педагогических систем, базисом для сравнительной педагогики, философии образования нового времени (Т.К. Ахаян, Е.П. Белозерцев, В.В. Веселова, Н.Д. Никандров, З.И. Равкин), подходы к проблеме личности и ее развития в процессе взаимодействия (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн).

Аксиологический подход в образовательной деятельности чрезвычайно важен, поскольку позволяет рассматривать личностно значимые и жизненно важные потребности человека как ценность, саморазвитие субъектов образовательного процесса как ценность образования; ориентирует на выявление многообразных связей самореализации человека, представляющих особую ценность, и сведение их в единую концепцию; предупреждает опасность интуитивных представлений о ценностях. Аксиологический подход рассматривает человека как высшую цель общества и самоцель общественного развития, «образовательный процесс как расширенное воспроизводство социокультурного опыта», ориентирует взаимодействие на общечеловеческие, национальные и профессиональные ценности, а специалиста на осознание ценностей будущей профессиональной деятельности, поэтому имеет значение вывод, что совокупности ценностей (З.И. Равкин, В.А. Слостенин, Е.Н. Шиянов) не могут быть неизменны и не могут быть окончательно заданы, иначе они будут тормозить развитие взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Аксиологический подход как стратегия в раскрытии развития взаимодействия субъектов образовательного процесса дает право назвать концепцию аксиологической и выступает методологическим основанием концепции и модели развития, реализация которой в образовательном процессе университета позволяет развить аксиологический потенциал личности - многоуровневое интегративное динамическое новообразование, характеризующееся наличием устойчивой иерархии ценностных ориентаций, определяющих характер его будущей профессиональной деятельности.

Развитие взаимодействия субъектов образовательного процесса университета позволяет по-новому рассмотреть образовательный процесс, его структуру, организацию, критерии его эффективности и качества и тем самым связать сущность образовательного процесса не только с развитием в нем студента и его аксиологического потенциала, но и самих преподавателей, развитие их новых функций, ролей и профессиональной компетентности.

Выявлено, что за последнее десятилетие сократилось число студентов, которые считают, что их привлекает общение и взаимодействие с преподавателем; более 60% студентов не удовлетворены отношением к себе со стороны преподавателей; 23% студентов указывают на низкий профессиональный уровень преподавателей. Только 9,7% студентов отмечают богатые творческие возможности своих преподавателей.

Анализ полученных данных позволил утверждать, что у современных студентов сформировано достаточно устойчивое отчужденное отношение к обучению в университете как среде, организуемой не ими самими, а для них, и соответственно к деятельности в ней - как к необходимости, а не свободному самовыражению; к общению и взаимодействию с другими - как потребности, лишь частично реализуемой в условиях университета; к другим людям - как средству, условию решения своих проблем, не как к объекту внимания, самооценности, субъекту.

В ходе исследования было зафиксировано, что не всегда уровень взаимодействия студента и преподавателя характеризуется высокой степенью реализации и понимания; низкая степень эмоциональной удовлетворенности от взаимодействия с преподавателями, а порой и полное безразличие; определенная замкнутость субъектов взаимодействия, слабая выраженность демократических тенденций не способствуют развитию взаимодействия на основе гуманистической направленности и творческой активности и требуют реализации новых направлений в организации образовательного процесса.

В качестве таких направлений избрана студентоцентрированная образовательная парадигма, согласно которой студент является главным субъектом образовательного процесса университета и при организации взаимодействия преподаватель исходит из его личностных характеристик и возможностей, выделяет общее и особенное в деятельности каждого студента и разнообразит варианты взаимодействия с ним.

В массовой практике присутствуют три основные тенденции, характеризующие от или иной подход преподавателя к организации взаимодействия. Первая тенденция – ориентация преподавателей на внешние факторы при организации взаимодействия. Вторая – ориентация в этом процессе на себя, свои возможности, интересы. Третья - ориентация на студентов, их особенности, возможности. Ни одна из этих тенденций не проявляется в чистом виде, а обязательно выступает в единстве с другими. Однако третья тенденция в большей степени отражает суть студентоцентрированной образовательной парадигмы и преподаватели с высоким уровнем профессиональной компетентности именно ее и реализуют в образовательном процессе современного университета.

Список литературы

1. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя / И.Ф. Исаев. – М., АCADEMIA, 2002. – 206 с.
2. Кирьякова, А.В. и др. Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике. Монография / А.В. Кирьякова – М.: Дом педагогики, 2008. – 578 с.
3. Кузин, Ф.А. Культура делового общения / Ф.А. Кузин. – М., 1996.
4. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике / М.В. Кларин. – Москва-Рига, 1998. - 176 с.
5. Кирьякова, А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей: монография / А.В. Кирьякова. – Оренбург.: Южный Урал, 1996. – 188 с.
6. Здравомыслов, А.Г. Потребности. Интересы. Ценности / А.Г. Здравомыслов. – М.: Мысль, 1986. – 224 с.
7. Ядов, В.А. Стратегия социологического исследования: Описание, объяснение, понимание социальной реальности / В.А. Ядов. - М., 1998.
8. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. В 2-х т. М., 1986.
9. Кирьякова, А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей: монография / А.В. Кирьякова. – Оренбург.: Южный Урал, 1996. – 188 с.

ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ: НА ПУТИ К МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ. ЭТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Воропаева Ю.П.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Модернизация характеризуется процессами качественных изменений, затрагивающих все сферы жизни общества. Н.И. Лапин модернизацию трактует как «комплексный процесс глубинных изменений цивилизационного характера, который совершается в различных странах под воздействием потребностей развития общества и человека, достижений науки и техники, конкуренции и иных способов взаимодействия акторов внутри стран и между ними».(1) Под изменениями цивилизационного характера нами понимаются духовно-нравственные основы общества, уровень значения морали в общественном сознании. В данной статье мы, в частности, касаемся проблемы модернизации образования высшего образования в России. Как справедливо отметила М.Т. Степанянц, главным ресурсом грядущего окажутся творчество, образование, культура(1).

В настоящий момент, помимо того, что в преподавании гуманитарных дисциплин наблюдаются идейные расхождения, высока степень релятивизации знания. Проблема осложняется тем, что, ввиду отсутствия необходимого должествования, конкретных норм в процессе освоения той или иной дисциплины, происходит известная унификация знаний, некая усредненность. А.Д. Сахаров в 1968 г. писал, что недопустима какая-либо унификация в области преподавания гуманитарных предметов: «Нельзя не видеть опасности в излишней апелляции к авторитетам, в определенном сужении рамок дискуссий и интеллектуальной смелости выводов в том возрасте, когда происходит формирование убеждений»(2). Что говорит убедительнее в пользу существующей унификации, как не введение единого государственного экзамена и выпуск недоучек-менеджеров? Схема подготовки по специальностям приводится к одному шаблону, что вредит, в первую очередь, преподаванию гуманитарных дисциплин. Исключением в нашей стране является два российских вуза – Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова и Санкт-Петербургский государственный университет, за которыми федеральным законом от 10 ноября 2009 г. N 259-ФЗ определен особый статус, позволяющий самостоятельно регулировать образовательный процесс. Как отмечают руководители проекта В.В. Миронов и Г.В. Сорина «Формы и уровни принятия решений в системах профессионального образования и науки (в условиях формирования экономики, основанной на знаниях)», который победил в федеральной целевой программе «Научные и педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 гг., работа над проектом позволила сделать вывод о том, что исследовательское пространство, связанное с анализом форм и уровней принятия решений в системах образования и науки практически не исследуется современным научно-

образовательным сообществом.¹ Поэтому данный проект является положительным примером в современных условиях, в которых развивается российское образование. Кроме того, Миронов и Сорина заметили, что время обучения интегрированного магистра складывается из четырех лет бакалавриата и двух лет магистратуры.(4). Самостоятельное принятие решений позволяет также преподавателям лучше проводить в педагогический процесс достижения современной науки, что является немаловажным в обществе с быстро развивающимися социальными, культурными и пр. процессами, составляющими модернизирующегося общества. Атмосфера вуза, кроме того, что способствует получению разнообразных знаний: общефилософских, теоретических, специально-профессиональных, способствует выявлению сущности, идеи, смысла этих знаний для каждого студента в отдельности. Следовательно, формируется новая область познания – проблема соотношения идей к единому центру, «доминанте» (в терминологии А.А. Ухтомского).

Именно, в годы обучения по специальности, у человека развивается чувство своей значимости, коллективная идентичность. Этический компонент здесь играет одну из первых ролей. По этому поводу Н. Гартман отмечает: «Таким образом, для моральной сущности человека наряду с прямолинейной актуальностью действий и долженствования всегда существует и второе требование: быть причастным к полноте, восприимчивым к значительному, открытым ко всему, что исполнено смысла и ценности»(5). В современных условиях образовательного процесса нахождение смысла осложняется возрастающим моральным нигилизмом, «нравственным одичанием» (М.Т. Степанянц), когда требуется найти баланс между знанием как «рацио» и моральным знанием.

Список литературы:

- 1. Лапин, Н.И. Модернизация в мире, ее состояние в регионах России // Проблемы модернизации в социокультурных портретах регионов России / Институт социально-политических и правовых исследований Республики Башкортостан. – Уфа: АН РБ, Гилем, 2012.*
- 2. Степанянц, М.Т. Культура как гарант российской безопасности // Вопросы философии, №1, 2012.*
- 3. Сахаров, А.Д. Размышления о прогрессе, мирном сосуществовании и интеллектуальной свободе // Вопросы философии, №2. 1990.*
- 4. Миронов, В.В., Сорина, Г.В. Инновационные тренды классического факультета классического университета // Вестник Российского философского общества, №3 (59). 2011.*
- 5. Гартман, Н.Н. Этика. – СПб: Владимир Даль, 2002.*

¹ Миронов В.В., Сорина Г.В. Инновационные тренды классического факультета классического университета // Вестник Российского философского общества, №3 (59). 2011. – С. 53.

ИНТЕГРАЦИЯ ВУЗОВ, ПРЕДПРИЯТИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

Галяутдинов Д.Р.

**ФГАОУВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
Институт педагогики и психологии, г. Казань.**

На рубеже XX-XXI в.в., в российском обществе произошли изменения связанные с политическими и социальными преобразованиями. Условия и требования рыночной экономики, бурный научно-технический прогресс, проникновение информационных и телекоммуникационных технологий в различные сферы жизнедеятельности людей, потребовав применения в педагогической практике методов обучения, обеспечивающих развитие личностных и профессионально значимых качеств обучаемых. Можно констатировать, что в настоящее время имеется острая необходимость в таких организационно-педагогических условиях, которые обеспечивают эффективность целенаправленного формирования готовности студентов к профессиональной деятельности.

Федеральный Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования предполагает достижение высокого уровня профессиональной подготовки специалистов, что требует повышения интенсивности учебно-профессиональной деятельности студентов, развития самостоятельности, ответственности, инициативности будущих специалистов в процессе профессиональной подготовки в вузах. Учебно-профессиональная деятельность является переходным этапом от учебной к профессиональной деятельности и играет ведущую роль в студенческом возрасте.

Инновационные поиски педагогики направлены на такое проектирование и организацию учебного процесса, которое учитывало бы потребности личности будущего специалиста в развитии своего творческого потенциала, готовности к профессиональной деятельности и способности действовать успешно в нестандартных ситуациях. Поиск путей и средств реализации стратегических установок и идей, отраженных в новых нормативных образовательных документах (ФГОС нового поколения, национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», федеральный закон РФ «Об образовании»), анализ достигнутых результатов реформирования системы образования ставят перед педагогической наукой новые задачи, охватывающие как методический, так и ценностно-целевой уровень организации образовательной деятельности.

В настоящее время метод проектов как педагогическая технология приобретает все больше сторонников. Связано это, прежде всего, как считают некоторые исследователи, с новыми современными тенденциями нашего столетия, отличительной чертой которого является его «всепроницающая проектность». Проектирование стало стилем жизни и исходит не только от профессионалов-конструкторов, архитекторов, но и от ученых, специалистов прикладных наук, политиков, законодателей и др. Отсюда термин и понятие

«проектно-технологическая культура», обозначающие феномен века и угол зрения на культуру [2.]

Использованию проектного подхода в управлении университетом посвящена работа Р. Стронгина и А. Грудинского «Проектно-ориентированное управление инновационным университетом» [3]

Исходным тезисом авторов статьи является мысль о том, что современная модель университета в отличие от существующей уже свыше 200 лет гумбольдтовской модели, конструируется «в виде триады «образование – исследования – инновации». Если традиционная модель университета включала, две основные функции - развитие фундаментальной науки и фундаментального образования, то современная предполагает еще одну функцию - «поток» передачи информации в общество, получивший название «трансферт знаний». Он направлен на удовлетворение рыночного запроса, который требует все большего количества инноваций, обеспечивающих конкурентные преимущества корпораций, национальных экономик и общества в целом. Интеграция этих трех потоков знаний позволяет университету занять принципиально новое положение в обществе - стать *интегратором знаний* [там же, с.26].

Авторы подчеркивают, что нынешний этап развития страны, преследующий цель повышения уровня и качества человеческого капитала, требует существенных организационных усилий. Поэтому переход на новые принципы университетского управления подразумевает интенсификацию труда научно-образовательного сообщества в том смысле, что оно должно теперь уметь решать как классические задачи развития фундаментальной науки и фундаментального образования, так и насущные задачи экономики, основанной на знаниях, то есть должно быть готово к освоению новых видов деятельности и увеличению объема работы.

Другими - словами, имеет место ситуация появления у преподавателей вузов новых, дополнительных функций, обусловленных формирующимся обществом знаний. В чем их суть? А она состоит в том, что теперь недостаточно только хорошо готовиться и проводить учебные занятия (образовательная функция), недостаточно проводить научные исследования и публиковать их в виде статей и монографий (развивающая, научно-исследовательская функция). Это было нужно и раньше, до перехода к обществу знаний. Это были традиционные функции высшей школы на протяжении двух с лишним столетий.

В современных условиях вузовский преподаватель должен быть готов к освоению новых видов деятельности, с одной стороны и увеличению объема работы-с другой. Какие новые виды деятельности имеются в виду? Речь идет о тех видах деятельности, которые возникают в связи с появлением у университетов новой функции «трансферта знаний», то есть передачи знаний их потребителям. Причем, говоря о потребителях, речь идет не о студентах как потребителях знаний, и не о государстве как о заказчике на научно-образовательном рынке. Кроме студентов и государства, есть еще общество работодатели в лице корпораций, предприятий, организаций и других структур, которые нуждаются в новых знаниях для успешного развития. В трансферте именно этих знаний университет и должен играть доминирующую роль, которая может быть обеспечена в том

случае, если эта функция будет принята научно образовательным сообществом университета. Сюда же может быть отнесена и деятельность, направленная на довузовскую подготовку школьников посредством создания специализированных профильных классов и школ, создание малых школьных академий на базе факультетов вуза и т.д.

В чем суть разработанного авторами проектно-ориентированного подхода? Р.Стронгин и А. Грудинский пишут, что существо проектно-ориентированного подхода состоит в поощрении и поддержке инициатив сотрудников университета, в создании организационного механизма, обеспечивающего всестороннее использование значительного интеллектуального резерва (резерва «производительности» интеллектуального труда) инновационного университета. Как видим, главная мысль заключается в создании специального организационного механизма, позволяющего использовать интеллектуальный потенциал университета. Что это за организационный механизм? В его основе лежит известная в современном менеджменте концепция «организации, ведомой проектами». В Нижегородском государственном университете она переработана с целью обеспечения возможности ее органического сочетания с традиционной организационной структурой университета на основе идеи горизонтальных связей между подразделениями вуза. Организационную структуру инновационного университета можно представить как сочетание вертикальной иерархии учебно-научных подразделений и горизонтальной подсистемы, где в качестве подразделений выступают проектные группы (временные творческие коллективы). При этом состав проектных групп формируется из подразделений «вертикального университета». Такая организационная структура позволяет создать условия для максимального использования интеллекта сотрудников университета как главного резерва развития университета.

По существу речь идет о существовании двух подсистем: статической (традиционной, с вертикальной иерархией) и динамической (временные проектные группы, которые, однако, при наличии устойчивого финансирования могут стать и статическими, постоянными структурами). Значимость этих подсистем может меняться в зависимости от состояния общества и экономики.

Вопросам группового проектного обучения посвящена работа С. Тимченко, А. Лазичева, А. Гуракова [4.]

Авторы описывают опыт Томского университета систем управления и радиоэлектроники в области группового проектного обучения студентов. Исходный тезис заключается в том, что университеты должны стать главными центрами подготовки новой волны российских предпринимателей наукоемкого бизнеса и поэтому перед вузами должна стоять задача выпуска не только высококвалифицированных инженеров и научных работников - людей наемного труда, но и будущих организаторов, учредителей, хозяев наукоемкого бизнеса [там же, с.26]. Эта миссия университетов и в целом высшей профессиональной школы сегодня крайне важна. Такая постановка вопроса смещает акценты в образовании с передачи и формирования у студентов системы знаний к формированию готовности выпускников высшей школы к активной

деятельности по организации наукоемкого бизнеса, то есть бизнеса, в котором реально внедряются новейшие научные знания. Что предлагается изменить в образовательном процессе подготовки специалистов для реализации этой миссии университета?

В университете создаются малые и средние предприятия в сфере высоких технологий, активно внедряется групповое обучение в студенческом бизнес-инкубаторе. Начиная с третьего курса студенты объединяются в группы для разработки реальных проектов. Таким образом, они имеют возможность осваивать фундаментальные знания в процессе их практического применения.

Суть новой технологии состоит в том, что со 2-3-го курсов обучение строится вокруг конкретных научных и одновременно бизнес-проектов. Под проектом имеется в виду «воплощение инновационных идей и предложений, которые могут быть реализованы в форме создания новых наукоемких изделий и технологий, востребованных на рынке или в промышленности» [там же, с.27]. Авторы выделяют следующие требования к проектам: законченная разработка изделия или технологии (программы); инновационный наукоемкий характер; связь с профилем обучения; наличие заинтересованных потребителей; возможность выделения самостоятельных промежуточных задач; наличие квалифицированного руководителя; заинтересованность студентов; возможность материально-технического обеспечения. Как видим, авторы выделяют восемь требований к проекту, среди которых мы бы отметили такие, как: наукоемкость, завершённый характер, наличие заинтересованных потребителей и студентов. Очевидно, что эти требования могут быть успешно удовлетворены (особенно первые три) далеко не всегда. Здесь представляется важным отметить необходимость наличия у вуза социальных партнеров в лице наукоемких предприятий и производств. Другой возможный путь — формирование научно-учебно-производственных комплексов (или в современной трактовке — кластеров).

Траектория обучения студентов при такой технологии включает следующий путь: «УИР, НИРС, СКВ - Студенческий бизнес-инкубатор - Бизнес-инкубатор». В процессе работы над проектом руководитель группы выделяет область знаний, необходимую для реализации проекта и далее определяет, совместно со студентами, предметы, которые следует изучать углубленно. Далее, по согласованию с заведующим кафедрой, эти предметы вводятся в учебный процесс посредством создания индивидуальных учебных планов.

В статье «Формирование проектной культуры» [1] отмечается, что «этап проектирования более чем на семьдесят процентов определяет качество и надежность функционирования внедряемых технических, экономических и социальных систем» [там же, с 15]. Поэтому проектная культура должна естественным образом находить отражение в программах подготовки специалистов с высшим образованием.

Современному проектированию присуща тенденция, определяющая его направленность не столько на сам разрабатываемый объект, сколько на происходящие в ходе его освоения и использования изменения в сфере производства, сбыта и потребления, то есть переход от проектирования

отдельных технических объектов к созданию и инженерно-техническому обеспечению всех этапов функционирования социо-технических систем [там же. 15]. Необходимее» разработки таких систем влечет за собой постоянное совершенствование методов, средств и организационных форм проектной деятельности. Это проявляется в системном подходе к проектированию, применении методов математического моделирования и оптимизации (совершенствование методов), искусственного интеллекта, в широком использовании возможностей компьютерного инжиниринга.

Система обучения должна обеспечить освоение студентами современной методологии, организационных форм и средств проектирования социо-технических систем с целью формирования системно-целостного видения информационно-профессиональной сущности проектных процедур. Готовность к проектной деятельности заключается в способности выпускника к разработке новых наукоемких видов продукции на основе современных технологий компьютерного проектирования с учетом множества ограничений технологического, технического, экологического, экономического, эргономического и социального характера.

Список литературы:

- 1. Дворецкий С, Пучков Н., Муратова Е. Формирование проектной культуры// Высшее образование в России. -2003-. №4. -С.15-22*
- 2. Новиков, А. М. Постиндустриальное образование/А.М. Новиков// М., 2008., с 53*
- 3. Стронгин Р., Грудинский А. Проектно-ориентированное управление инновационным университетом // Высшее образование в России. -2008 - №4 - С.26-31*
- 4. Тимченко С, Лазичев А, Гураков А. Групповое проектное обучение//Высшее образование в России. - 2007. - №4. — С. 25-31.*

АУТЕНТИЧНОСТЬ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ

Зубова Л.В., Соловых О.В.

ФГБОУВПО ОГУ, г. Оренбург; ОГТИ (филиал) ФГБОУВПО ОГУ, г. Орск

Неклассическая психология создает основу для дальнейшего переосмысления проблематики человека и изменяет акценты с изучения его внутреннего мира как детерминированного существа в неизменном мире на исследования сложного и, может быть, до конца не познаваемого существа в неопределенном мире. На протяжении многих десятилетий предпринимаются попытки разворачивания общей системной картины научной характеристики предмета психологии личности (Б Г Ананьев, А Г Асмолов, В М Бехтерев, Дж. Бюджентал, Л. С. Выготский, А Ф Лазурский, К. Левин, А Н Леонтьев, Д. А Леонтьев, С. Мадци, А. Маслоу, В. Н. Мясищев, Г. Олпорт, А. Б Орлов, А В Петровский, В А Петровский, С Л Рубинштейн, В М Русалов, Б М Теплов, Д И Фельдштейн, К Г Юнг и др). Именно поэтому обращение к идее аутентичности как идее сохранения автономности, личностной идентичности и цельности в ответ на неопределенность и неустойчивость мира, является, сегодня потребностью времени[2].

Мы замечаем, что аутентичность выступает как феномен, разрешающий несколько иначе взглянуть на проблему исследования личности. Проблема аутентичности была отмечена в американской и западноевропейской экзистенциальной психологии (Д. Бюджентал, А. Ленгле, С. Мадци, А. Маслоу, Р. Мэй и др) В российской психологии аутентичность описывается и изучается в контексте самоопределения и жизнотворчества (А. Г. Асмолов, Б. Т. Асеев, С. Братченко, Д. А. Леонтьев, Е. Осин, Р. Пивоваров, В. И. Слободчиков). Практически все исследования этого феномена носят теоретический характер, так как явление имеет неоднозначный и многоаспектный характер[2].

Первым шагом к аутентичности является осознание данного явления. Прежде всего, надо отметить, что аутентичность личности начинается с осмысления собственных чувств как некоего «объективного». Но для того чтобы стать свободным по отношению к данным чувствам и обрести ответственность за них, человеку необходимо следующее действие [4]. Надо научиться полагаться на самого себя, достичь внутренней гармонии со своими чувствами. Личности необходимо поверить, что ее духовный мир доставляет ей более подлинные чувства, чем внешние авторитеты. Любой внешний авторитет раскрывается отчужденным, мнимым, если доверие им не подкреплено внутренним миром. Проблема аутентичности – это проблема выяснения, что является настоящим, подлинным, а что – неподлинным, подделкой, псевдонастоящим. Сейчас аутентичное понимается как новое качество в современном экономическом ландшафте мира, которое все больше ценится человеком [1]. Данная проблема сейчас интенсивно исследуется как в философии, искусствоведении, социальных науках, различных течениях культурного критицизма, так и в бизнесе. Из-за сдвига в сторону экономики впечатлений индивиды стремятся приобрести подлинные (аутентичные) вещи,

а не поддельные (неаутентичные) вещи. В силу широкого распространения рекламы мир все больше наполняется созданными впечатлениями, он все больше становится вымышленным, нереальным [5]. Следует иметь в виду также определенную взаимосвязь аутентичности и идентичности, так как идентичность также носит характер аутентичности [4]. Все дело заключается в том, что личность («Я») имеет психологическое («психологическое Я») и онтологическое («онтологическое Я») измерения. Это означает наличие исторической идентичности «психологического Я» как отчетливого сознания «самотождественности и самосохранности на протяжении времени» [5]. Поскольку глубинные реальные структуры «психологического Я» лежат в «онтологическом Я», постольку существует и онтологическая идентичность личности. Личность есть система социального поведения и деятельности, ориентированная на существующий в данном обществе набор материальных и духовных ценностей.

Однако аутентичность – не элементарная последовательность шагов, а качество единого бытия, включающего в себя в свернутом виде все эти этапы, все эти «экзистенциальные способности», которые в онтогенезе формируются раздельно, но впоследствии интегрируются, образуя цельность, которая становится основной чертой бытия [4].

Аутентичность всегда сплочена не только с переживанием, но и с осуществлением человеком себя, причем и переживает, и осуществляет себя он в неразрывной связи с внешним миром. Это обретение некоторой устойчивой внутренней позиции, с которой человек может контактировать с внешним миром, встречая и преобразуя его.

В истории философии и психологии накоплен колоссальный материал о системной организации личного «Я». В обобщенном виде личность выступает как взаимодействие ряда следующих важных феноменов: телесное «Я»; самоидентичность; интенциональность (направленность); личностная интериоризация внешних отношений; образ «Я»; чувство неполноценности; совесть; вера; страх [2]. Суждения о личности в рамках современной философии характеризуются определенным плюрализмом, объединенным с различными философскими направлениями. Так, известный философ Э.В. Ильенков в своем понимании личности выступает против биосоциального дуализма в объяснении личности [3]. Получается, что личность – это частичка внутренне - дифференцированной социальной неделимости, что одна и та же биологическая единица может быть носителем той или иной личности. Ряд современных концепций, относящихся к человеку и его будущему в связи с научно-техническим прогрессом, несет как сциентистский, так и антисциентистский характер. К ним относятся операционально-бихевиористская модель человека Б.Ф. Скиннера, экзистенциалистская интерпретация личности (К. Ясперс) психоаналитическая концепция человека (З. Фрейд, К. Юнг), философско-антропологическая трактовка человека (М. Шелер), гуманистические теории человека (А. Маслоу), трансперсональная концепция человека (С. Гроф), постмодернистское понимание личности как

монады, понятие сетевой личности с её тождеством (идентичностью) личности реальной[3].

Итак, мы уточняем, что аутентичность – это способность сказать: я есть. Я такой, и я согласен с этим. И я буду поступать в соответствие с самим собой и с тем, что я все ощущаю как существенное для себя. Данная проблема, приобретая значимость в постижении всего универсума человеческого бытия, обладает междисциплинарным статусом. Кризис аутентичности как психологический феномен определен трансформацией всех сфер жизнедеятельности человека и, главным образом, его представлений о себе и других людях и отношения к ним. Но человек не может стать аутентичным раз и навсегда, в смысле обретения данного свойства раз и навсегда. Аутентичность как критерий качества бытия, свойство процесса, которое в каждом действии человека то открывается, то вновь становится сокрытым. Раскрыть личную аутентичность значит полностью родиться. Это еще не значит стать окончательно человеком, но уже – обрести такую возможность.

Список литературы

1. **Гилмор, Дж.** *Аутентичность. Чего по-настоящему хотят потребители* / Дж.Гилмор, Дж. Пайн. - СПб., 2009. – 352 с. - ISBN 978-5-91171-004-0.
2. **Волков, Ю.Г.** *Идентичность и гуманистическая идеология: взгляд в будущее* / Ю.Г. Волков. – М.: Социально-гуманитарные знания, 2006. - 228 с. - ISBN 5-7762-0041-5.
3. **Поликарпова, Е.В.** *Технологии изменения человеческого сознания в контексте интеллектуальных войн* / Е.В. Поликарпова, В.С. Поликарпов // *Философия права*. - 2009. - № 5. – С. 36-40.
4. **Тульчинский, Г.Л.** *Личность как автопроект и бренд: некоторые следствия* / Г.Л. Тульчинский // *Философские науки*. - 2009. - № 9. - С. 30-50.
5. **Труфанова, Е.О.** *Человек в лабиринте идентичностей* / Е.О. Труфанова // *Вопросы философии*. - 2010. - № 2. - С.13-23.

РАЗВИТИЕ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Иванова В.М.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Проблема целей воспитания и образования, ценностей и идеалов человека в обществе во все времена являлась актуальной.

В современных условиях человеческая личность оказывается поглощенной потоком потребления, гонкой за успехом и материальными благами. Подмена подлинных смыслов суррогатами замыкает наших детей в своеобразной матрице гедонизма, из которой они не знают, как вырваться. Это вызывает стресс и депрессию, сопровождающие чувство бессмысленности жизни. В попытках заглушить это чувство человек всё глубже погружается в потребительские практики. Симптомы социально-психологического неблагополучия – лишь спутники душевной пустоты, неотступно преследующей общество потребления. Главная же причина последней – утрата подлинного смысла существования. В. Франкл, глубоко исследовавший вопросы смысла жизни выражается более определенно, утверждая, что человек, не знающий, зачем и во имя чего он живёт, не будет удовлетворён никакими условиями жизни [1]. Выводы Франкла, прошедшие очень жестокую проверку концлагерем, звучат тревожно – подмена категорий смысла и служения категориями обладания, неизбежно вызывает тяжёлые психопатологические последствия для всего общества. Говоря о смысле жизни, В. Франкл подчёркивал, что обрести его человек может, только служа чему-то большему, чем он сам или его богатство. Смысл находится во вне человека, и стремление к нему и создаёт ту здоровую психологическую нагрузку, в которой нуждается личность. Без обретения истины нет смысла жизни, а для познания истины нужны не только умственные способности, но все чувства, мораль, нравственная ответственность, как это и происходит в реальной действительности. И выходит, что в основе любых чисто научных проблем лежит нравственное содержание, что они не могут быть решены иначе, чем материалом самой человеческой жизни», – анализируя жизнь В.И.Вернадского, пишет его биограф Геннадий Аксёнов [2, с. 253]. «Истина не «думается», она переживается всем существом, всей душой, всем мучительством личной жизни», – запишет В.И.Вернадский в 1920 г. в своём дневнике.

Работа удивительного Учителя Шалвы Александровича Амонашвили помогает переосмыслить педагогический и жизненный опыт, поверить в силу Духа своих учеников и себя, понять, что помочь ребенку раскрыть в себе свою Миссию может только тот, кто открыл её в себе. Миллионы людей на Земле чувствуют себя несчастными, потому что живут вне своей судьбы: со своей неосуществлённой Миссией, со своим Несбывшимся, «тоскуя о делах дня».

«На твоей планете, – сказал Маленький принц, – люди выращивают в одном саду пять тысяч роз... и не находят того, что ищут... А ведь то, чего они

ищут, можно найти в одной единственной розе, в глотке воды... Но глаза слепы. Искать надо сердцем» [3, с. 76].

Современные дети приходят с новым способом мышления и со способностью вмещать двойственность мира или его целостность. Многие наши ученики уже обладают сознанием, которое входит в противоречие с сознанием учителей и школьной науки – отсюда причина нежелания учиться. Нежелание быть таким, каким мы пытаемся их сделать, и это вполне естественное поведение, поскольку оценка той или иной ситуации у воспитателя и воспитуемого базируется на той системе взглядов, которая сформулировалась у них в силу разных внешних условий или в силу психологических особенностей каждого индивидуума. Поэтому воспитуемый не может понять и принять ту модель, которую навязывает воспитатель. В практике усилилось «сопротивление воспитанию». Изменились условия. В системе воспитания в прошлые времена процесс познания мира не имел такого разрыва между воспитателем и воспитуемым. Конфликт между поколениями принимает обострение в той ситуации, когда разрушаются моральные ценности, созданные веками. Воспитывать детей сегодня трудно еще и потому, что труднее их изучать: «водораздел поколений» – возрос не только из-за разного возрастного видения мира (как было всегда), но и из-за того, что у сегодняшних «отцов и детей» резко, а порой диаметрально противоположны ценностные ориентации – политические, экономические, культурологические, социальные, бытовые, личностно-психологические. Но не только это. Живущие в современных реалиях дети (подростки, юношество) отличаются еще и своей закрытостью от мира взрослых: у них своя субкультура, в которой они живут и куда не хотят никого пускать, особенно родителей и педагогов.

Как же подготовить молодежь к жизни? Достаточно ли мы сведущи в вопросах разума и морали? Иногда наши страхи находят выражение в черном юморе. Рассказывают об одной даме-благотворительнице, которая увидела унылого юного субъекта. Развалясь на скамейке в одном из скверов, он потягивал пиво из банки. Чрезвычайно шокированная, она спросила: «Мальчик, почему ты не в школе?» – «Ты в своем уме, тетя?» – ответил он. – Мне всего четыре года».

А еще рассказывают историю об одном лондонском полисмене (мы знаем, что лондонская полиция получает хорошую подготовку в плане социальной работы и даже в области психотерапии). Его пост был на мосту Ватерлоо. Он увидел человека, который собирался прыгнуть с моста, и остановил его. «Послушай, – сказал он, – Расскажи мне, в чем дело. У тебя проблемы с деньгами?» Тот покачал головой. «Может быть, с женой?» Тот снова покачал головой. «Тогда в чем же дело?» «Меня тревожит состояние мира», – ответил несостоявшийся самоубийца. «Послушай, – сказал полисмен, – все не так уж плохо. Давай прогуляемся по мосту и все обсудим». Они около часа бродили взад и вперед, обсуждая мировые проблемы, после чего прыгнули с моста оба.

Юмор помогает перевести наши проблемы на менее травмирующий уровень, но сами проблемы он не решает. Обзор проблем, с которыми

столкнется молодежь, заставляет нас, педагогов, критически оценивать собственную деятельность, так как в ближайшем будущем нашей молодежи придется жить в мире, весьма непохожем на мир прошлого. Жизнь в будущем претерпит значительные изменения и новому поколению придется столкнуться с все возрастающим преобладанием в жизни науки, технологий и автоматизации. Помните историю о двух коровах, пасущихся у обочины? Мимо проезжает огромный молочный грузовик, на котором красуется надпись «Пастеризованное, гомогенизированное, с добавлением витамина А». Одна из коров поворачивается к другой и говорит: «Это заставляет чувствовать себя несовершенной, правда?».

Сегодняшним детям и в их взрослом будущем предстоит осваивать профессии, которых сегодня еще нет. Нахождение себе занятия, за которое будут платить деньги, станет для будущего поколения основной, а отношение к труду, определится как отношение к процессу, дающему немедленное удовлетворение, то есть приносящему удовлетворение в ходе осуществления деятельности. Труд станет способом самовыражения, так как в работе человек находит удовлетворение главной жизненной потребности – обретение смысла жизни.

Многие ученые и практики убедительно показывают, что педагог может и должен помочь своим воспитанникам в поиске смысла. В своих работах В.Э. Чудновский анализирует условия формирования смысла, показывает, что смысл жизни – не просто определенная идея, цель, убеждение. Это особое психическое образование, имеющее свое содержание и структуру, делая акцент, на то, что поиск смысла сложен, и результаты его далеко не всегда успешны, что найти, обрести смысл жизни – самая большая и самая высокая ценность, непереносимое условие человеческого счастья [12]. А.И. Новиков высказывает гипотезу о том, что интегративным признаком смысла может служить явление, в чем-то аналогичное явлению доминантности в том понимании, которое вкладывал в него известный физиолог А.А.Ухтомский. "Доминанта – временно господствующий очаг возбуждения в центральной нервной системе, способный оказывать тормозящее влияние на другие его участки..." [13, 411]. Доминанта, возникая в сознании, стягивает вокруг себя определенное содержание, изменяет структуру его и тем самым организует определенным образом семантическое пространство.

Нахождение таких доминант, возможно, и есть переход на смысловой код, который непосредственно не наблюдаем, но осознается как таковой всеми [12].

Применительно к учебной деятельности внутренним проявлением такой доминантности представляют собой новые по своей психологической природе системные образования высшие чувства или высшие переживания – нравственные, интеллектуальные, эстетические чувства [4] и внешним – выступают акты саморегуляции, самоактуализации включающее: последовательное восхождение личности к ценностному осознанию индивидуального потенциала развития; присвоение эталонов деятельности по преобразованию целей и мотивов; подтверждение соответствия Образа

собственного Я в новых условиях; проектирование индивидуального образовательного маршрута в условиях переноса внимания с содержания деятельности на способы ее выполнения;

Развивая смысловой потенциал в процессе самоактуализации смыслов и ценностей, студенты освобождают своё смысловое пространство для актуализации еще более значимых, объективно важных и более «интересных», достойных человека смысловых установок. Удовлетворяя одни побуждения, редуцировать их значимость и актуализировать новые побуждения, восстанавливая тем самым общее богатство смысловой системы личности. Без развитого смыслового потенциала может образоваться (и действительно при определенных неблагоприятных условиях образуется) своеобразный мотивационный вакуум, проявляющийся в том, что одно я «могу, но не хочу» (оно незначимо, неинтересно и т.д.), а другое, наоборот, я «хочу, но не могу». Образование такой типично невротической двухзональной структуры смысловой системы личности крайне опасно как на ситуативном, так и на общеличностном уровнях.

В центре процесса самоактуализации лежат ценностные ориентации личности. Поэтому в нашей работе мы обратимся к способам образовательной поддержки развивающей ценностные ориентации. Для обоснования последовательности различных видов учебной деятельности в моделировании процесса самоактуализации в условиях образовательной поддержки за основу взят аксиологический подход к процессу развития личности А.В. Кирьяковой, на основании которого нами выделены следующие фазы самоактуализации:

- присвоение эталонов деятельности;
- преобразование целей, мотивов деятельности;
- подтверждение соответствия Образа собственного Я в новых условиях;
- проектирование индивидуальных образовательных маршрутов.

При отборе преподавателем содержания учебной деятельности студентов для образовательной поддержки учитывалась необходимость создания ситуаций, которые требуют трансформации привычных видов учебной деятельности, предполагают поиск новой модели деятельности и поведения. В соответствии с логикой образовательной поддержки определялись фазы самоактуализации студентов.

Первая фаза – присвоение студентами знаний об объективной действительности с точки зрения целостного представления о своих возможностях по выполнению учебной деятельности при усвоении материала темы занятия. Студент осуществляет рефлексию по оценке такого опыта с разных точек зрения, пытаясь выявить его назначение в самоактуализации.

Вторая фаза – преобразование студентами своей учебной деятельности по следующим параметрам: отбор содержания деятельности, выбор средств обучения, обоснование мотивации, способов организации и управления учебной деятельностью. Взаимодействие студентов в учебной деятельности позволяет добавить к своим собственным выводам теоретические конструкции

других. Эти выводы и конструкции приводят к проекту решения учебной задачи.

Третья фаза – подтверждение на практике правильности разработанного студентами проекта решения учебной задачи по совершенствованию личностного потенциала как соответствия образа собственного Я новым условиям.

Четвертая фаза – проектирование изменений собственной личности, необходимых для решения возникающих учебных задач по выбору и принятию решения о деятельности студентов в возникшей образовательной ситуации. Происходит защита проекта реализации личностного потенциала при выполнении учебного задания, отбор средств достижения планируемого результата, излагается ведущий замысел самоподготовки студентов к познанию себя.

Все четыре фазы объединены общим дидактическим принципом – акцентуация переноса внимания с содержания деятельности на способы выполнения деятельности, которая требует самооценки внутренних ресурсов личности, реализации механизмов сознательного управления своей деятельностью и поведением при решении учебных задач.

В ходе теоретических исследований было выявлено, что хотя стремления к позитивному самоизменению и продуктивному выстраиванию себя заложены в человеке природой, эффективность протекания самоактуализации студента зависит, с одной стороны, от внутренней готовности обучающихся к самоактуализации, а с другой - их включением в учебную деятельность, ориентированную на выражение себя в направлении все большей сложности. Результаты констатирующего эксперимента подтвердили наличие тесной связи между уровнями учебной деятельности и уровнями самоактуализации студентов, позволив сделать вывод о том, что чем продуктивнее учебная деятельность, тем результативнее самоактуализация. Следовательно, в учебной деятельности студентов ведущим является ориентация не просто на знания, а "на поиск смысла". На первом уровне учебной деятельности, который соответствует первому уровню самоактуализации, этот поиск происходил при оказании образовательной поддержки. На втором уровне учебной деятельности, соответствующему второму уровню самоактуализации, студенты понимали, чем материал значим для них, пытались ставить цели занятий, личные цели, сценарий занятия, элементы учебной информации. На данном уровне студенты нуждаются в образовательной поддержке в меньшей степени. На третьем уровне учебной деятельности и соответственно на третьем уровне самоактуализации, студенты могут самостоятельно выбирать и реализовывать свое дальнейшее образование, строить межличностные и деловые отношения.

Реализация на практике образовательной поддержки педагогом процесса самоактуализации студентов на каждой фазе учебной деятельности привела к выявлению объективных затруднений, испытываемых студентами в освоении данной деятельности. Познавательные затруднения возникают по различным причинам в процессе учебной деятельности. Так, в процессе диалоговой интерпретации присоединения России к Болонской конвенции отдельные

студенты находящиеся на уровне осознания необходимости самоактуализации уклонились от участия в работе, мотивировав это отсутствием интереса к проблеме, не имеющей практической значимости в образовании России, но доказать неприемлемость декларации не смогли. Другие студенты данного уровня и их сокурсники, находящиеся на уровне активной саморегуляции, напротив, единообразно обсуждали тему как очевидный прогресс Российского образования, не видя в декларации недостатков. Их интерпретации, сводились к выводу, что достоинства Болонского процесса очевидны и в анализе он не нуждается, сожалели, что Россия не подписала декларации ранее. Несогласие студентов находящихся на уровне деятельной самореализации с данной интерпретацией оказало различное влияние на поведение субъектов первых двух уровней: представителей первого уровня смутило («не понимаю, что вы обсуждаете») и вызвало агрессивную реакцию представителей второго уровня («Как можно критиковать декларацию, которая была признана ведущими странами Европы!»). Таким образом, познавательные затруднения проявляются у студентов как апатия, неуверенность, закрытость, боязнь публичной демонстрации своего знания. В случае со студентами, находящимися на уровне осознания необходимости самоактуализации образовательная поддержка в преодолении познавательных затруднений заключается в «провоцировании» интереса к знанию как объекту интерпретирования и основывается на понимании того, что «предмет диалога всегда лежит в контексте личностных целей, интересов, смыслов собеседников» [9,124].

Интеллектуальные затруднения объясняются недостаточной развитостью потребности в самоактуализации. Так, в практическом опыте, при рассмотрении мнения Л.Н. Толстого о том, что воспитание всегда насиле над личностью ребенка, студенты начинают описывать роль воспитания личности в настоящее время, ее необходимость, а так же описывать воспитание как общественное явление. Но лишь студенты уровня деятельной самореализации предлагают интерпретацию: «Свободное воспитание имеет своей целью гармоничное развитие личности и предполагает гуманный характер отношений между участниками педагогического процесса». Такая интерпретация не сразу понятна студенту, находящемуся на уровне осознания необходимости самоактуализации, вызывает эмоциональную вспышку, так как она не вписывается в их установку: «Воспитанник не всегда согласен с позицией, которую по отношению к нему занимает взрослый или воспитатель!». Студенты уровня активной саморегуляции, включившись в диалог, интерпретируют данную идею как имеющую право на существование теоретически, но не осуществимую на практике в России. Идея свободного воспитания кажется прогрессивной и гуманной. Она еще никогда и нигде не была широко реализована. Хотя и заложена в Законе "Об образовании" Российской Федерации. Вместе с тем она остается утопической для России до тех пор, пока не подкреплена технологически и методически. Эмпирический опыт студентов уровня осознания необходимости самоактуализации отсутствует, следовательно, отсутствует база интерпретации знания. Студенты

уровня активной саморегуляции обозначили роль воспитания в системе образования. Однако, никто из участников ситуации диалога не вышел на уровень обсуждения проблемы с учетом принципиально нового состояния взаимоотношений «человек – воспитание – человечество». Выявленные в процессе учебной деятельности студентов интеллектуальные затруднения также требуют дифференциации способов образовательной поддержки в зависимости от их уровня самоактуализации.

Таким образом, каждый студент в состоянии осуществить самоактуализацию смыслов и ценностей, собственных представлений о себе и окружающем мире. Ориентация на процесс познания как ценность и самоактуализацию студента и есть аксиологическое становление или развитие личности, который ведет к формированию целостно-непротиворечивой картины мира становящейся индивидуальности. Включая все эти аспекты, фазная схема развития в образовательном процессе дает свободу преподавателю в исследовании более широкого круга возможностей и в выборе тех, которые наиболее соответствуют ситуации на занятиях. Модель развития личности указывает возможный способ использования в учебной деятельности процессов приводящих к развитию аксиологического потенциала личности студента университета.

Список литературы

- 1. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем./Общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990..*
- 2. Аксёнов Г.П. Вернадский. – М.: Мол. гвардия, 2001. – (Жизнь замечательный людей. Сер. биогр. Вып. 800).*
- 3. Амонашвили Ш.А. Школа Жизни. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1998.*
- 4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: ПИТЕР, 2008.*
- 5. Новиков А. М. Я - педагог. – М.: Изд. «Эгвес», 2011. – 136 с. ISBN 978-5-91450-080-8*
- 6. Новиков А. М. Основания педагогики : пособие для авторов учебников и преподавателей / А.М. Новиков. – М.: Издательство «Эгвес», 2010. – 208 с. ISBN 978 – 5 – 72629 – 975 – 4*
- 7. Олпорт Гордон В. Личность в психологии «КСП+», М.: «Ювента», СПб(При участии психологического центра «Ленато», СПб) 1998. – 345с.*
- 8. Кирьякова, А. В. Педагогическая аксиология и инновационные процессы в обучении : учеб. пособие / А. В. Кирьякова, Г. А. Мелекесов; М-во образования РФ, ОГУ. - М. : Компания Спутник+, 2004. - 104 с.*
- 9. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем. – М.: Логос, 1999. –124 с.*

10. Иванова, В.М. Самоактуализация смыслов и ценностей в учебной деятельности студентов / В.М. Иванова // Сибирский педагогический журнал. – 2008. - № 4. – С. 207 – 215.
11. Иванова, В. М. Образовательная поддержка как средство развития процесса самоактуализации студентов / В.М. Иванова // Образование и саморазвитие. – 2008. - № 2 (8) . – С. 19 – 24.
12. Смысл жизни и акме: 10 лет поиска: В 2 ч. / Под ред. А.А. Бодалева, Г.А. Вайзер, Н.А. Карповой, В.Э., Чудновского. Часть 1. М.: Смысл, 2004. - 328 с.
13. Советский энциклопедический словарь.– М. : Сов. энциклопедия, 1980. – 1600 с.

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ XX ВЕКА ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (ДЛЯ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ ПО ПРОФИЛЮ РУССКИЙ ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА)

Ишкина Е. Л.

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал ОГУ), г. Орск

Действенным средством формирования духовно-нравственной культуры бакалавров-филологов является художественная литература, поскольку, обладая ярко выраженной эстетической природой, она способна оказывать на человека не только эстетическое, но и духовно-нравственное воздействие. Следует учитывать, что нравственное подразумевает поведенческую, внешнюю, социальную форму проявления духовности личности. Опираясь на накопленный нами двадцатилетний опыт преподавательской работы на филологическом факультете Орского гуманитарно-технологического института, приведем пример того, как педагогический потенциал литературного образования может реализовываться через раскрытие духовно-нравственной проблематики художественных произведений в курсе «Русская литература XX века».

Курс истории русской литературы XX века является важным, он призван интегрировать в сознании студентов не только проблематику близких дисциплин литературоведческого цикла, но и многообразное содержание других гуманитарных дисциплин курсов лингвистического цикла, гражданской истории, философии, религиоведения, социологии, политологии. Цель курса не только в том, чтобы ознакомиться с основными тенденциями литературного процесса XX века, получить представление о наиболее примечательных явлениях отечественной словесности последних лет, осмыслить диалектическую взаимосвязь искусства слова и действительности, но и в том, чтобы акцентировать внимание студентов-филологов на духовных аспектах, гуманистической сущности художественных произведений данного периода истории русской литературы.

В связи с этим особое значение приобретает процесс формирования общекультурных компетенций в соответствии с ФГОС ВПО и ООП ВПО по данному направлению подготовки (специальности):

-студент владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-1);

-способен анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы (ОК-2);

-способен понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества (ОК-3).

Литература (как и все искусство) формирует именно эти компетенции, постигает жизнь и человека в мире в соотношении с ними. Универсальные,

общечеловеческие ценности находили отражение в мировой литературе со времен античности. Не является исключением и русская проза конца XX века. Традиционно в ней выделяют реализм, модернизм и постмодернизм.

В реалистическом произведении всегда существует ценностная установка автора, авторский идеал, соотносимый с общечеловеческими, гуманистическими традициями. В соответствии с этим изображается герой и окружающий мир, причем авторская позиция может выражаться открыто, явно в публицистических произведениях. Но в основном авторская оценка выражается опосредованно: уходит в подтекст, реализуется в метафоре, скрывается за авторской иронией. Это характерно для стилевых течений современного реализма - условно-метафорической, иронической, «другой» прозы. Далее положения, сформулированные преподавателем во вводной части курса, конкретизируются в темах, посвященных творчеству конкретных писателей.

В условно-метафорической прозе духовная неполноценность, обесчеловечивание, девальвация нравственных идеалов в современном мире выражается в метафоре превращения людей в разных зверей, хищников, насекомых, использовании возможных условных приемов («Поселок кентавров» А. Кима, «Знак зверя» О. Ермакова, «Жизнь насекомых» В. Пелевина, «Не успеть» В. Рыбакова, «Лаз» В. Маканина»). Символическое противопоставление двух миров в повести Маканина, фантастическая ситуация передвижения героя из одного мира в другой, его монологи - все это реализует авторскую идею произведения о вечном противостоянии личности и толпы, духа и бездуховности, о кризисе гуманизма в современном мире, об утрате общечеловеческих ценностей.

К проблемам добра и зла обращены произведения А. Кима «Отец-лес», «Лотос», «Белка». Соединяя мифологические и реалистические элементы, писатели пытаются выйти на философский уровень постижения мира, осмыслить его с точки зрения общечеловеческих ценностей, отсюда появление во многих произведениях библейских мотивов («Знак зверя» О. Ермакова, «Псалом» Ф. Горенштейна, «Затонувший ковчег» А. Варламова). В романе О. Ермакова «Знак зверя» война - это зло, это есть знак зверя, который отбирает у людей души и жизни. Писатель утверждает мысль о том, что зло нельзя оправдать, нельзя переступить границу между добром и злом.

Если для реализма характерна традиция - показать кризис гуманизма в современном мире или утвердить незыблемость нравственных идеалов, для модернизма характерно стремление создать самодостаточный автономный мир, противостоящий Хаосу. Как известно, модернизм возникает как реакция на потерю традиционных (нравственных, религиозных) ориентиров. Не является исключением и русский модернизм конца XX века: «Школа для дураков», «Между собакой и волком» С. Соколова, «Около эколо», «Видимость нас» В. Нарбиковой, «Шатуны», «Русские сказки» Ю. Мамлеева, «Сюр в пролетарском районе» В. Маканина, «Принц Госплана» В. Пелевина. Если в реализме отражаются социальные и общечеловеческие связи личности, то в модернизме эти связи нарушаются или отсутствуют, а предметом изображения становится

жизнь сознания или подсознательной сферы человека. На первый взгляд названные авторы далеки от оценок мира и человека с точки зрения гуманистических идеалов. Но русские писатели-модернисты парадоксальным образом приходят к этому, особенно в таком стилевом течении модернизма, как сюрреализм. Например, героини «Русских сказок» Ю. Мамлеева все время ищут некий Абсолют, стремятся постигнуть тайны жизни. И оказывается, что нельзя жить без любви к Родине, иначе жизнь есть сон. Эту мысль воплощает героиня сказки «Сон в лесу». Или пользование сюрреалистических образов в цикле рассказов В. Маканина позволяет показать и дать оценку сознанию современного человека, раздавленного мощью государства, тотальной властью.

Парадоксальным образом к авторской оценке, а, следовательно, и к проявлению общечеловеческого приходит и русский постмодернизм, особенно его тенденциозные течения: соц-арт и концептуализм. Уже в иронии заключается авторская оценка, хотя принцип эстетической оценки в постмодернизме специфичен, так как образ мира выстраивается основе внутрикультурных связей, а непризнание реальности мира ведет к нигилизму в отношении к любому идеалу.

Для рассказов В. Сорокина и В. Пелевина, романа Саши Соколова «Палисандрия», повести З. Гареева «Парк» характерны пародия и ирония, а, следовательно, и авторская оценка. Так, в рассказе «Девятый сон Веры Павловны» В. Пелевин не только подвергает деконструкции мифы перестроечной эпохи, но и играет с текстом за счет цитатно-пародийного переосмысления, что заставляет задуматься о современном мире и месте человека в нём.

Таким образом, в русской прозе 90-х годов аксиологические аспекты позволяют поставить и решить общечеловеческие проблемы жизни и смерти, добра и зла, свободы выбора. Человек и мир в современной прозе постигается именно в соотношении с универсальными ценностями, что находит свое отражение и в типе героев, и в проявлении авторской позиции, и в стиле произведения.

Всё вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что литература и изучение её бакалаврами-филологами - это область знания, объединяющая целый ряд различных наук, общая цель которых - познание духовных достижений человеческого общества. Таким образом, цель филологического образования - формирование широкого спектра гуманитарных знаний, а также навыков и умений работы с текстом. Эти знания, навыки и умения, а также определенные качества личности составляют филологическую компетентность, формирование которой становится успешней при четком определении ее сути. Данную компетентность можно считать полностью сформированной при наличии таких компонентов как общегуманитарная эрудиция, духовные качества личности, нравственные идеалы, осознание общечеловеческих ценностей, наличие способности к творчеству и эстетическому восприятию действительности, предполагающего увлеченность различными видами искусства (художественная литература, музыка, живопись, театр, киноискусство, народное творчество).

ИНТЕГРАЦИЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНЫХ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ЗНАНИЙ КАК УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЦЕЛОСТНОГО И ЦЕННОСТНОГО ОБРАЗА МИРА СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

Кобзева Н.И.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Любое перспективное направление деятельности человека прямо или косвенно связано с новой материальной базой и новыми технологиями, и знание их естественнонаучной сущности – залог успеха. Без фундаментальных знаний о природе может сложиться ошибочное общественное мнение, приводящее к необъективному решению. Следовательно, естественнонаучные знания нужны не только высококвалифицированным специалистам, но и любому образованному человеку вне зависимости от сферы его деятельности

«Без естественных наук нет спасения современному человеку, без этой здоровой пищи, без этой близости к окружающей нас жизни», – такую высокую оценку естественнонаучным знаниям дал русский писатель и философ А.И. Герцен (1812-1879).

Каждого человека, начиная с самого раннего возраста, отличает любопытство – естественное стремление познать окружающий мир. С возрастом неосознанное любопытство постепенно перерастает в осознанное желание познать законы, которые управляют природой, научиться применять их в своей трудовой деятельности, предвидя возможные последствия. Законы природы и способы их применения отражают концентрированный опыт человечества. Опираясь на него, человек способен защитить себя от ошибок и ему легче достичь желаемых целей. Концентрированный опыт человечества лежит в основе любого образовательного процесса.

Научное знание выступает в деятельности современного человека не только со своей завершенностью, но и наличием трудных, нерешенных проблем. Наука постоянно, на каждом новом витке своего представления о мире бытия углубляет, переформулирует, переосмысливает, заостряет и проблематизирует исходные вопросы и трудности смысла бытия самого человека.

Конечной целью науки выступает освоение мира – стремление человека охватить в своей творческой познавательной деятельности бытие в его цельности.

Человек познает мир в зависимости от того, как он действует в нем, и вместе с тем действует в нем в зависимости от того, как он познает его. Студент как познающий субъект, в основном, работает в ситуациях, которые характеризуются мерой, степенью неопределенности, оперирует с объектами, содержащими определенное количество нового, непонятого, то есть сталкивается с элементами непознанного содержания. Студенты университета готовы к принятию новой, в той или иной мере непонятной, и поэтому сложной для восприятия естественнонаучной информации.

Ведущая задача педагога – понять общественные цели и направить усилия студентов на их достижения.

На педагога возложена огромная ответственность – формирование у студента качественного образования «Образ мира» и «Я в мире».

По общему мнению ученых (А.Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, В.В. Петухов, С.Д. Смирнов), Образ мира – это целостная, многоуровневая система представлений человека о мире, других людях, о себе и своей деятельности.

В работах С.Д. Смирнова отражается, что Образ мира дает законченное познавательное действие, преломляясь через картину мира, в нашем исследовании – это «естественнонаучная картина мира» [6]. Естественнонаучная картина мира – целостная система представлений об общих свойствах и закономерностях природы, возникающая в результате анализа, синтеза фундаментальных естественнонаучных понятий и принципов, отражающих объективные закономерности на основе эмпирических методов познания.

Таким образом, естественнонаучный Образ мира – это интегративное личностное новообразование приобретенных знаний об окружающей человека действительности, включенных в естественнонаучную картину мира в процессе деятельностной активности.

Интегративное образование является следствием не математического, механического сложения, а результатом сложнейшего взаимодействия свойств отдельных образов.

По определению Л.В. Тарасова, интеграция знания представляет собой выражение общей закономерности познания мира человеком: по мере генезиса процесса познания происходит не только движение вглубь, но и движение вширь. Интеграция знания подталкивает в сторону ускорения научно-технический процесс и сама увлекается данным процессом, что приводит к ее ускорению в развитии [7].

А.В. Кирьякова рассматривает интеграцию как средство формирования ценностных ориентаций студентов и выделяет три уровня интеграции.

Структурный уровень – закладываются основы понимания дисциплины, больше внимания уделяется эмоциональному восприятию студентом окружающего мира. Становится возможным составление программных блоков из нескольких предметов, которые строятся на одном фундаменте.

Мировоззренческий – соединение в сознании студента красоты окружающего мира и его творческое видение. Эмоциональный механизм этого уровня – сопереживание. Суть состоит в познании красоты мира через внутренний мир другого человека, понимание добра и зла, красоты и гармонии, через общечеловеческие ценности, но преломленные в чужом видении.

Аксиологический – гармония мира, природы и человека, их неповторимость и своеобразие формирует у студента определенный взгляд, определенные ценности [2].

Следовательно, интеграция служит одним из способов сознательного воздействия на студента с целью формирования у него ценностных ориентаций, целостного и ценностного Образа мира.

По словам Н.Н. Моисеева, «нельзя отделить изучение гуманитарных проблем от проблем естественнонаучных... Миром действительно должен править Разум, согласовывающий свои действия, то есть логику истории с логикой Природы. А это может быть лишь тогда, когда целенаправленные действия Разума будут опираться на единую научную картину мира» [5, 197].

Научный аспект позволяет многое в нашей жизни строить в соответствии с научной методологией. Хотя человечеству далеко до научной организации труда, тем не менее, научные принципы лежат в основе многих видов деятельности, и их надо знать, чтобы использовать. Научная компетенция дает студенту возможность овладеть научным методом, стать всесторонне образованным, культурным человеком, разбирающимся в сущности глобальных, в том числе экологических проблем, стоящих в настоящее время перед человечеством. Научные знания должны стать не объектом, а средством развития личности студента.

В процессе становления естественнонаучного Образа мира студенты университета приобщаются к естественнонаучной культуре. Это означает:

1. Каждый студент должен знать особенности научной формы освоения действительности (основа современной цивилизации).

2. Студент должен понимать задачи и возможности современного научного метода и его взаимосвязь с другими методами.

3. Студент должен понимать общие закономерности развития естественных наук, сущность фундаментальных законов природы, составляющих каркас современной физики, химии и биологии, к которым сводятся частные закономерности природных явлений.

4. Студент должен знать и понимать особенности исторических типов научной рациональности (методологические установки).

Если излагать подробно естественнонаучные знания, накопленные за всю историю науки, то получится огромный багаж, может быть, и нужный, но малополезный даже для специалистов естественнонаучного профиля, не считая специалистов гуманитарных и социально-экономических направлений подготовки. Задача состоит в том, что его форма должна быть доступной для студентов, чья будущая профессиональная деятельность не имеет прямого отношения к естествознанию. Для решения этой достаточно сложной проблемы необходим философский метод: изложение естественнонаучных знаний в рамках концепций – основополагающих идей и системного принципа. Излагая естественнонаучный материал, следует избегать чрезмерной детализации, если это не оправдано общим замыслом и научной методологией. Целесообразно сосредоточить основное внимание на тех важнейших концепциях, которые составляют фундамент современной научной картины мира и наиболее важны в мировоззренческом значении при становлении естественнонаучного Образа мира студентов университета.

Таким образом, ведущие концептуальные идеи (ведущая мысль) позволяют интегрировать фундаментальные, комплексные знания о природе, а на их основе более глубоко изучить узкоспециализированные дисциплины, подготовиться к проникновению и принятию научной компетенции.

В основе ведущих концептуальных идей лежат мировоззренческие идеи современной естественнонаучной картины мира:

- философские – материальность мира, познаваемость мира, объективный характер научных законов, формы существования материи, неуничтожимость материи и движения, представления о пространстве и времени, происхождение жизни на Земле, представления о развитии человека и человечества;

- методологические – особенности научного познания: специфика, этапы, методы (наблюдение, эксперимент, анализ, синтез и т.д.), формы (факты, законы, гипотезы, теории, научные идеи, научные проблемы), научные картины мира и их развитие;

- фундаментальные естественнонаучные – идеи: атомизма, близкодействия (поля), корпускулярно-волнового дуализма, сохранения, относительности; клеточное строение живых организмов, генетические представления о возникновении и развитии жизни на Земле, представления о взаимодействии человека с окружающей средой, теория самоорганизации, глобальные проблемы современности.

Овладение ведущими концепциями естественнонаучной картины мира (нестационарность Вселенной, глобальный (универсальный) эволюционизм, мир как нелинейная система, экологический взгляд на мир, антропный принцип, теория самоорганизации) начинается с усвоения понятийного аппарата естествознания. В наш век научно-технической революции язык науки сохраняет свой национальный характер, и порой его связь с классическими языками многие забывают. С точки зрения диалектики университетского образования это достаточно значимая потеря содержательного и сущностного потенциала изучаемого студентами знания. Поэтому необходимо предусмотреть включение в содержание естественнонаучной дисциплины информации о происхождении используемых научных терминов, сочетая, по мере возможности, историческую панораму и выявление – посредством перевода на русский язык латинских и греческих корневых основ конкретных понятий [1].

Решением, по мнению многих ученых (Н.Б. Гвишиани, В.М. Лейчик, В.Н. Карпович), является:

- внедрение преподавателями соответствующей информации в процесс лекционных и практических занятий со студентами; в содержание учебных пособий, методических рекомендаций;

- включение историко-научной тематики в перечень потенциальных направлений самостоятельных работ студентов;

- создание специальных словарей, справочных изданий в контексте исторического аспекта языка науки [4].

Опыт преподавателей и опыт автора показывает, что перед большинством студентов стоит вопрос определения научных понятий. Понятие – это форма логического мышления, раскрывающая содержание объекта исследования, с учетом его характерных свойств и отношений. Понятия направляют и стимулируют мысли. Одна из задач определений – сравнение и выделение исследуемого объекта, то есть выявление его сущности (внутренняя основа), которая, как правила, не лежит на поверхности.

Например, сущность механического движения при скоростях много меньших скорости света в вакууме, отражена в трех законах Ньютона. Чем лучше и глубже студенты знакомятся с изучаемым объектом, тем больше вероятность понимания и запоминания его определения.

Для знакомства и развития у студентов понятийного аппарата преподавателями нашей кафедры разработан терминологический словарь по дисциплине «Концепции современного естествознания» [3]. Студентам на практических занятиях для формирования методики запоминания предлагаются диктанты (письменный, устный) по определениям пройденного материала, метод коллективного взаимодействия, проблемные ситуации.

В результате проведения подобных самостоятельных работ наблюдается актуализация развития критического мышления и коммуникативных умений студентов, что позволяет не только свободно общаться с другими представителями учебно-воспитательного процесса, но и анализировать воспринятое, убедиться в его достоверности и правильности, учесть вскрытые достоинства и недостатки, предсказать возможные ошибки, дать оценку полученным результатам. Данный процесс стимулирует, ценностно ориентирует учебно-познавательную деятельность, направленную на становление и принятие естественнонаучного Образа мира студентов университета.

Раскрытие ведущих концептуальных идей современного естествознания отражает стремление ученых представить научную теорию в качестве знания, охватывающего все известные проблемные области естественнонаучных исследования. Например, идея антропного принципа вскрывает зависимость существования человека, человеческого разума как сложной системы и космического существования от физических констант Вселенной (уменьшение массы протона на 30%, приведет к отсутствию в нашем физическом мире любых атомов, кроме атомов водорода, и жизнь стала бы невозможной).

Техническая поддержка интеграции естественнонаучных знаний успешно обеспечивается усилением «обратной связи» «преподаватель – студент» средствами Web-технологий на основе автоматизированной интерактивной системы сетевого тестирования (АИССТ). Тестовый контроль (диагностирующий, корректирующий, обучающий, воспитывающий, организующий) – продуктивный носитель «обратной связи» в процессе становления целостного и ценностного естественнонаучного Образа мира студентов университета.

Таким образом, интеграция естественнонаучных знаний на основе ведущих концептуальных идей современной естественнонаучной картины мира

дает положительные результаты в контексте актуализации ценностного взаимодействия «преподаватель – студент»: создание проблемных ситуаций, организация коллективного взаимодействия, внедрение тестового контроля.

Список литературы

1. **Гвишиани, Н.Б.** Язык научного общения : вопросы методологии / Н.Б. Гвишиани. – 2-е изд., испр. – М. : ЛКИ, 2008. – 276 с.
2. **Кирьякова, А.В.** Ценностные ориентиры университетского образования / А.В. Кирьякова // Вестник ОГУ. – 2011. – № 2. – С. 27-33.
3. **Кобзева, Н.И.** Концепции современного естествознания. Понятийный аппарат [Электронный ресурс] : терминологический словарь / Н.И. Кобзева, А.В. Захарова-Соловьева. – Оренбург : ОГУ, 2009. – 104 с. – Зарег. в НМО УМУ от 30.03.2009, № 20303872009.
4. **Лейчик, В.М.** Терминоведение : предмет, методы, структура / В.М. Лейчик. – 4-е изд. – М. : ЛИБРОКОМ, 2009. – 255 с.
5. **Моисеев, Н.Н.** Экологический образ гуманитарного знания: поиск пути / Н.Н. Моисеев // Alma Mater : Вестник высшей школы. – 2007. – № 6. – С. 37-42.
6. **Смирнов, С.Д.** Мир образов и образ мира как парадигма психологического мышления / С.Д. Смирнов // Мир психологии. - 2003. – № 4. – С. 18-31.
7. **Тарасов, Л.В.** Концепция экологического образования школьников / Л.В. Тарасов. – М. : [б.и.], 1993. – С. 25-44.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Лапчик О.В.

Кумертауский филиал ОГУ, г. Кумертау

В настоящее время проблема подготовки будущих выпускников различных уровней профессиональной подготовки объективно требует поиска новых форм и методов организации учебного процесса. Требования к современной профессиональной подготовке бакалавров определяются сегодня процессами глобализации, информатизации общества, идеями Болонского процесса «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» (раздел III, пункт 4 « Развитие образования»), проекты Федеральных образовательных стандартов высшего профессионального образования стандартов третьего поколения указывают на необходимость формирования универсальных и общепрофессиональных компетенций бакалавров.

Вступление России в Болонский процесс должно обеспечить сближение отечественной системы образования с ее европейскими аналогами. В учебном процессе все больше применяются активные методы обучения, стимулирование студентов осваивать и активно использовать современные технологии при анализе, оценке и решении конкретных рыночных проблем и практических ситуаций. Все это позволяет студентам развивать аналитические навыки, обосновывать принятие решения, аргументировано защищать свою позицию в дискуссиях.

Основная задача в сфере образования, которую нельзя упускать из виду ни при каких обстоятельствах, сложностях и трудностях современного этапа развития России, — увеличение интеллектуальных способностей нации, укрепление ее интеллектуального потенциала. Образование, его воспитательный компонент, как известно, формирует личность.

Оно позволяет существенно увеличить интеллектуальные способности и возможности людей, оно воздействует на их жизненные позиции, формирует потребность к творчеству, к изменению жизни в лучшую сторону. От качества образования зависит решение проблем качества во всех сферах жизни общества. Каждый человек, принося в общественное сознание, свою лепту, участвует в формировании менталитета нации. Следовательно, чем интеллектуально богаче и нравственно совершеннее будет каждый член общества, тем больше перспектив у нации обеспечить себе достойное качество жизни .[2]

Современная цивилизация формирует новый социум, насыщенный сложной техникой, интенсивными потоками информации, высоким уровнем межличностного взаимодействия. Характерные изменения во всех сферах жизни и деятельности человека, активное освоение культурных ценностей объективно требуют превращения высшей школы в институт воспроизводства

и создания интеллектуальной культуры. Недаром мировая общественность называет третье тысячелетие - тысячелетием интеллекта.[3]

Необходимость повышения интеллектуальной культуры будущего специалиста обусловлена возрастающим требованием к уровню интеллектуальной подготовки выпускников вузов. Здесь я хочу «заострить» внимание на интеллектуальную подготовку, именно это сочетание слов специалисты ставят на первое место, а к образованию, хотя и предъявляются определённые требования, его по степени важности ставят на второе место. Считается, что наличие диплома не является объективным свидетельством индивидуальных способностей человека. Проще говоря, можно закончить вуз с красным дипломом, но при этом быть не трудоустроенным на рынке труда, не обладая рядом компетенций.

В современном обществе для руководителя становится предпочтительнее принять на работу молодого инициативного и способного специалиста, нежели консервативного опытного работника, неспособного к дальнейшему обучению и прогрессу. Принимая такое решение, руководитель во главу дела ставит личностные качества работника. [4]

Личность человека признается как главная ценность общества. В условиях социально-экономических преобразований формируется идеология развития личности, творческой активности субъектов труда. Это отражается в требованиях к творческому потенциалу личности специалиста, способности генерировать новые идеи, имеющие общечеловеческую ценность и в то же время не наносящие вреда природе и т.п. Социально значимые качества личности, отражающие ее мировоззренческие установки, существенным образом влияют на сферу профессионального труда. Они помогают специалисту не только в определении своего социального и профессионального места в обществе, в безопасном и гармоничном ведении профессиональной деятельности, но и активно направляют будущее развитие всей социальной среды в позитивном направлении, выступают гарантом признания и соблюдения обществом общечеловеческих приоритетов.[1]

Но, не стоит забывать и тех руководителей, которые предпочитают обучать вновь прибывших работников в рамках традиций сложившихся на данном предприятии. Чаще всего для предприятия наличие определенного стажа работы является желательным или необходимым условием. Как правило, не встречается ответов «не имеет значения». Стаж работы в основном должен составлять 3-5 лет. Как отмечают специалисты, наличие стажа является желательным условием по целому ряду причин: экономия времени и денег, которые пришлось бы тратить на обучение неопытного специалиста; знания и опыт прибывшего работника могут рационализировать работу на данном предприятии, работнику со стажем легче принять решение в кризисной ситуации, исходя из ситуаций с которыми он сталкивался ранее.

Следует отметить логические нестыковки в требованиях к возрасту и стажу. Большинство руководителей хотят видеть своих работников молодыми, но имеющими достаточный опыт работы (5 лет), причем желательно с высшим образованием. Парадокс!

В данном случае личностные качества представляют собой набор индивидуальных свойств человека, которые позволяют спрогнозировать его поведение на предприятии: пунктуальность, ответственность, добросовестность, способность вписаться в коллектив и т. д.

В ускоряющемся темпе меняются характер профессиональной деятельности современного выпускника вуза, который должен ориентироваться не только в технологических процессах, но и разбираться в видах производящих товаров, услуг, владеть элементами и способами коммуникаций, знать потребности рынка сбыта. В этом стремительно меняющемся мире новый характер профессиональной деятельности можно рассматривать, как условие выживания и дальнейшего развития, как необходимое условие становления менеджерских качеств современного выпускника. Привычные, неповоротливые структуры деятельности с жестко закрепленными функциями и обязанностями работников, теперь не востребованы. Сегодня нужны мобильные, компетентные специалисты, которые не сопротивляются новшествам, инновациям, изменениям производственной среды, а трансформируются и совершенствуются вместе с ней. [1]

Поэтому подготовка специалистов должна быть достаточно гибкой, так как профессиональные навыки, которые могут быть востребованы работодателями, достаточно быстро меняются в течение тех лет, которые молодой человек затрачивает на профессиональное обучение.

Переходя на качественное образование, отвечая вызовам времени, было бы грубейшей ошибкой не затронуть использование инновационных технологий в образовательном процессе.

Существующий традиционный учебный процесс ориентирован на одноуровневую (линейную) структуру подготовки, учебные программы ориентированы на последовательное изучение дисциплин с учетом их логических взаимосвязей. Подобный подход не отрицается, можно преподавать и традиционно, но результирующее оценивание знаний и профессиональная квалификация, как показывает практика, имеют более высокие качественные показатели с учетом использования инновационных технологий. Построение учебного процесса ориентируется на формулирование государственного образовательного стандарта, которые основаны на использовании линейной схемы обучения. В образовательной практике вузов необходимо шире использовать различные технологии обучения в системе профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации. Технологии обучения могут быть использованы в рамках учебных программ изучаемых дисциплин, спецкурсов, практикумов, курсов по выбору студентов.

В современных условиях важно не только сохранить интеллектуальный потенциал вузов, но и повышать уровень использования инновационных технологий в образовательном процессе, являющейся мерой и способом творческой самореализации личности в различных видах деятельности.

Итак, несмотря на текущие трудности, преподаватели и ученые российских вузов в целом позитивно оценивают реформы образовательной системы, вызванные участием России в Болонском процессе, поскольку они

позволяют еще раз внимательно оценить качество учебного процесса и сделать подготовку специалистов соответствующей международному уровню.

Список литературы

- 1.Егорова, И.П. Современные социально-экономические условия и общественные требования к личности специалиста / Егорова И.П. // современные наукоемкие технологии. – 2007. – № 4 – С. 48-49*
- 2. Азаров, В.Н., Бойцов Б.В., Крянев Ю.В. Качество как национальная идея // Качество. Инновации. Образование. – 2008 – №1.– С.4 –7.*
- 3.Егорова, Г.И. Технологии развития интеллектуальной культуры будущего специалиста: учебное пособие /Г.И.Егорова. - Тюмень: ТюмГНГУ, 2010. – 170 с.*
- 4.Байденко, В. И. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса / В. И. Байденко, Б. Оскарссон // Профессиональное образование и формирование личности специалиста. М., 2002. С.23*
- 5.Вербицкий, А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: Материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2004.*
- 6.Татур, Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста //Высшее образование сегодня. №3. - 2004. - С.20 - 26.*
- 7.Новиков, А. М. Профессиональное образование России / А. М. Новиков – М, 1997. – 73 с.*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА В СФЕРЕ ПРИКЛАДНОЙ БИОТЕХНОЛОГИИ И ИНЖЕНЕРИИ КАК АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Матвеева Е.А.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В условиях инновационных преобразований образовательной сферы меняется стратегия подготовки специалистов, в том числе и будущих бакалавров в сфере прикладной биотехнологии и инженерии. В современных условиях возрастают требования к каждому человеку в определенном виде деятельности. Успешность во многом зависит от наличия у будущего бакалавра способностей и склонностей к этому роду деятельности, от его профессиональной направленности.

Для эффективного функционирования в сложном современном мире будущему бакалавру в сфере прикладной биотехнологии и инженерии важно не просто адаптироваться к профессиональной среде и усвоить социальные роли и правила, ему необходимо научиться совершенствовать самого себя и свою профессиональную деятельность, сохраняя при этом свои лучшие личностные качества и необходимые специальные компетенции.

Направленность личности в профессиональной подготовке будущих бакалавров в сфере прикладной биотехнологии и инженерии связана с научно-исследовательской, проектной деятельностью, проявляется в интересах, установке, мотивации, потребностях, ценностных ориентациях.

Проектная, исследовательская деятельность будущих бакалавров является неотъемлемой составной частью обучения и подготовки высококвалифицированных выпускников, способных самостоятельно решать социальные, профессиональные, научные и технические задачи. Проектная деятельность содействует формированию готовности будущих бакалавров к творческой реализации полученных в университете знаний, умений и ценностных отношений, помогает обрести исследовательский опыт, овладеть методологией научного поиска в будущей профессиональной деятельности.

В своем исследовании А.В. Кирьякова, Л.В. Мосиенко, Т.А. Ольховая считают принципиальным выделение многослойности проектной деятельности. Исследователи выделяют несколько слоев проектной деятельности будущих бакалавров:

– базовый слой – ценностный (содержание образовательной деятельности будущего бакалавра аксиологично в той мере, в какой она важна и необходима для него как субъекта деятельности и расширяет его соприкосновение с внешним миром, содействует обогащению знаний, приобретению субъектного опыта);

– научный – отражает знание бакалавром конкретных научных теорий, концепций и актуальных проблем той или научной отрасли;

– технологический – совокупность методов, приемов, средств создания и реализации проекта [5].

Готовность будущего бакалавра к проектной деятельности помогает ему успешно адаптироваться в инновационном образовательном пространстве и реализовать свои профессиональные устремления.

И.А. Колесникова считает, что проектная деятельность содержит в себе большие возможности, ее развивающая функция основана:

- на продуктивности воображения, которое творит субъективную реальность и программирует действия по изменению того или иного объекта;
- на силе и свободе творчества;
- на логичности, последовательности совместной с другими людьми креативной деятельности;
- на стимуле к развитию социальной активности;
- на эмоциональном обогащении своей жизни, связанном с ощущением способности к преобразованию действительности;
- на возможности получить наряду с предметным ещё и педагогический результат в виде важных для жизни личностных приращений [6].

Личностная значимость собственных достижений является одной из характеристик субъектной позиции будущего бакалавра по отношению к себе в реальности. Именно субъектная позиция будущего бакалавра составляет основу развития у него целостного, дифференцированного «образа Я» и выделения в этом глобальном личностном новообразовании компонента «Я - будущий профессионал».

Особую роль в становлении «Я - будущий профессионал» выполняют участие в проектах инженерно-исследовательского характера, студенческих олимпиадах, взаимодействие с профессиональной средой, а также производственная преддипломная практика, которая вызывает у будущих бакалавров определенные ожидания и трудности, для преодоления которых необходимо раскрытие резервных возможностей.

Проектная, исследовательская деятельность представляет возможности для активного вовлечения будущих бакалавров в учебную деятельность, способствует мобилизации их творческих сил, условия для самостоятельных исследовательских умений. Поэтому учебный процесс организован таким образом, чтобы будущие бакалавры могли самостоятельно овладеть комплексом знаний и умений, научиться управлять собой и обстоятельствами, научиться действовать логически, находить способы самореализации, уметь самообучаться.

В процессе выполнения учебных исследований, будущие бакалавры, учатся самостоятельно применять знания при решении проблемно-ситуационных задач, пользоваться оборудованием, составлять схемы.

Ценность и значимость результатов исследовательских работ для бакалавров на много выше по сравнению с другой деятельностью. К этим результатам бакалавр приходит, самостоятельно вырабатывая свой собственный стиль, индивидуальный подход, определяя для себя критерии качества.

Проектная деятельность представляет собой активный процесс, в котором нет готовых ситуаций и ответов. Бакалавр должен сам их создавать, формируя новые качества личности, реализуя себя, овладевая новыми профессиональными и общими компетенциями.

Все это в комплексе формирует и развивает личность будущего бакалавра таким образом, чтобы она обладала способами саморазвития, самосовершенствования, самообразования, что обеспечивало бы будущему бакалавру эффективное функционирование как субъекта-профессионала в системе «человек-человек».

Проектная деятельность, как показывает практика, позволяет будущему бакалавру в процессе обучения овладеть профессиональной компетентностью, которая так ему необходима.

В нашем исследовании мы будем опираться на исследование вопросов профессиональной компетентности (А.В. Кирьяковой, И.Д. Белоновской, И.А. Кулантаевой, Ю.В. Варданян) [4].

Под профессиональной компетентностью мы понимаем единство теоретической и практической готовности будущего бакалавра квалифицированно осуществлять профессиональную деятельность, решая и выполняя сложные, креативные, профессиональные задачи. Данное понятие раскрывается через совокупность профессиональных знаний, умений, отношений, реализация которых обеспечивает соответствующий им уровень результативной деятельности.

Профессиональную компетентность будущего бакалавра в сфере прикладной биотехнологии и инженерии можно представить как качественную, интегративную характеристику личности, которая включает систему научно-теоретических знаний, в том числе специальных знаний в области пищевых производств, профессиональных умений, опыта, отношений, наличие устойчивой потребности в том, чтобы быть компетентным, интерес к профессиональной компетентности своего профиля.

На основе проведенного теоретического анализа работ по исследуемой теме нам представляется целесообразным выделить структурные компоненты профессиональной компетентности будущего бакалавра в сфере прикладной биотехнологии и инженерии: гносеологический, праксеологический и аксиологический.

Гносеологический компонент профессиональной компетентности определяет систему знаний будущего бакалавра в сфере прикладной биотехнологии и инженерии.

К данному компоненту мы относим следующие специальные компетенции: владение естественнонаучными, гуманитарными, экономическими знаниями в профессиональной деятельности, применение методов математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования; знание научно-технической информации, отечественного и зарубежного опыта по производству продуктов питания; знание правил техники безопасности, производственной санитарии, пожарной безопасности и охраны труда в производственно-технологической

деятельности; знание проектной, исследовательской деятельности; способность избирательно использовать и креативно проявлять знания и умения при решении профессиональных задач; знания способов получения научной информации и ее передачи; знание межпредметных связей.

В исследовании праксеологический компонент включает в себя совокупность профессиональных умений, которые лежат в основе решения профессионально-ориентированных задач с использованием инновационных технологий. Обучение будущих бакалавров не может быть успешным, если оно не развивает определенную систему умений таких как: умение находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях, с использованием инновационных технологий и готовность нести за них ответственность; умение использовать технические средства для измерения основных параметров технологических процессов, свойств сырья, полуфабрикатов и качество готовой продукции, организовать и осуществлять технологический процесс производства продукции питания; умение осуществлять необходимые меры безопасности при возникновении чрезвычайных ситуаций на предприятии; умение корпоративного взаимодействия; коммуникативные; информационные, к которым относятся умения освоения новых информационных и компьютерных программ; организационные, технологические, проективные, поисковые, аналитические.

Аксиологический компонент профессиональной компетентности проявляется в ценностном отношении бакалавров к будущей профессиональной деятельности, к учебе; к постоянному личностному развитию и повышению профессионального мастерства; ценностное отношение к корпоративной культуре, профессиональным событиям; ориентация на достижение успеха в профессиональной деятельности; творческое проявление личности; способность самостоятельно применять методы и средства познания, обучения и самоконтроля для приобретения новых знаний и умений, формирование профессиональной компетентности, сохранения своего здоровья, нравственного и физического самосовершенствования.

В результате обучения у бакалавров должно быть сформировано некоторое целостное профессиональное качество, позволяющее им успешно выполнять производственные задачи, взаимодействовать с другими людьми. Это качество может быть определено как целостная профессиональная компетентность будущих бакалавров, которая проявляется в действиях, деятельности, поведении, поступках человека [1].

Формирование профессиональной компетентности с точки зрения реализации аксиологического подхода в значительной степени повышает эффективность освоения профессиональной деятельности, обеспечивая развитие ценностного отношения будущих бакалавров к познанию, к будущей профессиональной деятельности, активизируя личностную позицию и внутреннюю мотивацию к постоянному самосовершенствованию в профессиональной деятельности.

Список литературы

1. **Бундина, Ю.М.** Формирование профессиональной компетентности студентов-дизайнеров как аксиологическая проблема / Ю.М. Бундина // Вестник ОГУ. – 2006. – № 6. – С. 92-97. – ISBN 1814-6465.
2. **Зимняя, И.А.** Общая культура и социально-профессиональная компетентность / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 11. – С. 11-20. – ISBN 1726-667X.
3. **Кирьякова, А.В.** Аксиология образования. Ориентация личности в мире ценностей: монография / А.В. Кирьякова. – М. : Дом педагогики. ИПК ГОУ ОГУ, 2009. – 318 с. – ISBN 978-5-89149-016-1.
4. **Кирьякова, А.В.** Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике: монография / А.В. Кирьякова [и др.]. – М. : Дом педагогики. ИПК ГОУ ОГУ, 2008. – 578 с. – ISBN 978-5-7410-0706-8.
5. **Кирьякова, А.В.** Университеты в современном мире : аксиологический ресурс развития: учебное пособие для преподавателей высших учебных заведений / А.В. Кирьякова, Л.В. Мосиенко, Т.А. Ольховая ; Оренбург. гос. ун-т. – Оренбург : ОГУ, 2010. – 374 с. – ISBN 978-5-7410-1092-1.
6. **Колесникова, И.А.** Педагогическое проектирование : учебное пособие для высших учебных заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская ; под ред. В.А. Сластёнина, И.А. Колесниковой. – 3-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия». – 2008. – 288 с.

ОПЫТ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА В КОНТЕКСТЕ РЕГИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Мелекесов Г.А.

Орский гуманитарно-технологический институт (филиала) ОГУ,
г. Орск

Традиционно под инновацией понимается конечный результат творческого труда, реализуемый в виде новой или усовершенствованной товарной продукции, технологического процесса, услуги либо нового решения, совершенствующего организацию и управление в научно-технической и производственно-технологической сферах, другими словами, новые технологии, виды услуг, продукции, новые организационно-технические решения производственного, административного, финансового и иного характера.

При этом под *инновационной деятельностью* понимают комплекс научных, технологических, организационных, финансовых и коммерческих мероприятий, направленный на коммерциализацию накопленных знаний, технологий и оборудования. Однако не всякий результат инновационной деятельности может быть рассмотрен в рамках коммерции, поскольку инновационные продукты интеллектуального характера востребованы, прежде всего, в бюджетной образовательной среде и объективно связаны с процессами реформирования высшей школы сегодня, в том числе в условиях перехода на ФГОС.

В то же время широкое определение инновации как объекта инновационной деятельности в современном образовании позволяет раскрыть его содержание на примере опыта конкретного вуза. Этот опыт интересен тем, что включает в себя несколько направлений инновационной деятельности и определяет вектор развития филиала классического университета, каким является Оренбургский государственный университет.

Орский гуманитарно-технологический институт (далее ОГТИ) как филиал Оренбургского государственного университета (в дальнейшем ОГУ) работает с 1998 г. и в своей деятельности ориентируется, прежде всего, на программу стратегического развития ОГУ «Перспектива».

Инновационная деятельность ОГТИ развивается в нескольких направлениях: в области образования, фундаментальных и прикладных наук. Если говорить точнее, то, прежде всего, в системе качества обучения, в том числе на уровне апробации и внедрения балльно-рейтинговой системы, асинхронной самостоятельной работы студентов, тьюторского сопровождения учебного процесса и разработки модульных учебных планов в соответствии с требованиями ФГОС ВПО, а также в области фундаментальных и прикладных исследований по педагогике, археологии, научно-производственных изысканий.

Особое направление в деятельности вуза – работа с одаренными детьми восточного Оренбуржья по программе Министерства образования

Оренбургской области, результатом которой являются призовые места учащихся на российских предметных олимпиадах, конкурсах, конференциях.

С 2002 г. на базе ОГТИ развивается Орский филиал Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ», в состав которого сегодня входит более 30 образовательных учреждений восточного Оренбуржья. Ученые института активно сотрудничают с округом, апробируя в учительской среде инновационные технологии и методики преподавания, например, использование интерактивной доски, проведение электронного диагностирования уровня знаний учащихся, в том числе диагностирования профессиональной ориентации старшеклассников, проводят авторские семинары, мастер-классы. В рамках реализации инновационных научно-методических проектов, например на базе МОУ СОШ № 23 г. Орска, разработана внутришкольная модель контроля качества начального образования как подсистемы системы качества школы, определены требования к разработке рабочих программ учебных дисциплин основной образовательной программы по начальной школе в соответствии с новым ФГОС общего начального образования.

Совместно с коллективом творческих педагогов МОАУ «Гимназия № 1 г. Орска» разработана концепция инновационной образовательно-исследовательской программы, которая определила деятельность 51 учителя.

В 2012 г. заключен договор с МОАУ «Гимназия № 2 г. Орска» о сотрудничестве, в рамках которого идет работа по развитию профильных классов – физико-математического, гуманитарного, естественнонаучного.

Программы, педагогические технологии, авторские концепции и проекты – продукты интеллектуальной собственности преподавателей института, которыми они щедро делятся со своими коллегами-практиками, в том числе на курсах повышения квалификации и переподготовки кадров.

Говоря о развитии инновационной деятельности в сфере научных исследований, следует отметить результаты научно-исследовательского археологического центра (НИАЦ) ОГТИ. НИАЦ успешно сочетает в своей работе педагогические и исследовательские задачи, в том числе в области НИРС, привлекая студентов к археологической и музейной практике.

Научно-исследовательская деятельность НИАЦ носит фундаментальный и прикладной характер, направлена, в первую очередь, на изучение историко-культурного наследия Оренбуржья. Основные объекты исследования сосредоточены в пределах Ишкининского археологического микрорайона в Гайском районе и Еленовско-Ушкаттинского – в Домбаровском районе Оренбургской области. НИАЦ ведет большую инновационную работу по грантам и договорам не только российских фондов ГРНФ, РФФИ, но и активно сотрудничает в этом направлении с Республикой Казахстан (договоры о научном сотрудничестве заключены с Западно-Казахстанским центром истории, этнографии и археологии (г. Уральск), Актюбинским центром истории, этнографии и археологии (г. Актобе)). Наиболее интенсивно разрабатывается научный проект «Комплексное исследование Урало-Мугоджарского горно-металлургического центра эпохи поздней бронзы». В

2012 г. в составе группы исследователей НИАЦ вошел в программу Министерства образования и науки Республики Казахстан «Культурное наследие», а директор НИАЦ стал одним из исполнителей гранта Института археологии имени А. Х. Маргулана «Рудные районы и археометаллургия Мугалжар: междисциплинарное исследование освоения меднорудных ресурсов региона в эпоху палеометалла» (г. Астана).

Если НИАЦ представляет науку в ее классическом понимании, то специалисты механико-технологического факультета ОГТИ сотрудничают с предприятиями города и восточного Оренбуржья в области научно-технических и научно-производственных исследований.

Так, нашими специалистами в области энергетики были выработаны способы модернизации теплоэнергетических процессов для действующих ГРЭС с турбинами, усовершенствованы методы определения энергосберегающего потенциала станции посредством системного аудита, разработаны программы энергосберегающих проектов для источников тепловой и электрической энергии в условиях РФ. В результате научно-технических расчетов сделано предложение о модернизации тепловой схемы энергоблоков ГРЭС с переходом на ПГУ, разработана комплексная программа энергосберегающих проектов для действующих ТЭС.

Для концерна ОАО МК «Ормето-ЮУМЗ» преподавателями вуза в 2011 г. была обоснована и показана возможность эффективного использования экономнолегированных сплавов для изготовления рабочей части прокатных валков в условиях названного предприятия. Методом регрессионного анализа разработана новая экономнолегированная сталь, определены режимы термической обработки, обеспечивающие повышение эксплуатационной стойкости в 1,5 – 2 раза по сравнению со стойкостью прокатных валков из хромистых сталей. В результате реализации договора разработаны новые марки стали для валков, работа продолжается в рамках договора 2012 года.

Молодые ученые ОГТИ также вовлечены в инновационную деятельность вуза, Студенты и молодые преподаватели постоянно вовлекаются в исследовательскую деятельность, участвуют в реализации проектов Администрации г. Орска, направленных на решение проблем города. Они проявляют индивидуальность в решении экономических проблем города, что подтверждают результаты многочисленных конкурсов администрации – Открытый городской конкурс «Лучший аналитик 2010 г.», конкурс рекламных проектов «Свежий взгляд на г. Орск», Открытый городской конкурс бизнес-проектов среди молодежи г. Орска 2011 г. и др.

Наука молодых носит инновационный характер, смело оперирует инновационными технологиями. Как следствие, данные, приведенные по итогам изучения природы Южного Урала преподавателями и студентами естественно-научного факультета, позволяют корректировать экологическую политику в городе. Более того, преподавателями и студентами института изучено состояние почв парков города Орска на содержание тяжелых металлов. Дана оценка загрязнения тяжелыми металлами почв исследуемых участков за 2010 г., начаты исследования по оценке качества природных сред г. Орска.

Современные требования к образованию и возможности, открывающиеся благодаря развитию естественнонаучных и гуманитарных технологий, формируют новые требования к успешному вузу, главным из которых становится способность не только адаптироваться к новым условиям, но и проводить политику на опережение. Это касается и вопроса смены производственных кадров. В условиях перехода страны на двухуровневую систему образования остро стоит вопрос о качестве подготовки будущих бакалавров, о наборе необходимых региону профилей подготовки бакалавров и специалистов. Институт это понимает и предлагает сегодня актуальные направления подготовки бакалавров, акцентируя внимание на развитии, прежде всего, инженерных профилей. Поэтому важны тесные связи факультетов института с предприятиями. Особенно актуально это направление в свете недавнего мониторинга вузов РФ. Сотрудничество с работодателем позволяет говорить о новом качестве в развитии кластерного подхода в системе «образование – производство». Одним из примеров может служить договор института с ОАО МК «Ормето-ЮУМЗ» на подготовку кадров и трудоустройство выпускников завода, лучшему студенту механико-технологического факультета вручается стипендия ОАО МК «Ормето-ЮУМЗ». ОГТИ включен в список основных структурных элементов кластерной системы восточного Оренбуржья, поскольку этот вуз – надежный партнер в области практико-ориентированных научных исследований, центр профессиональной подготовки научных и производственных кадров на востоке области.

Таким образом, инновационная деятельность института с учетом потребностей предприятий, образовательных учреждений и культуры региона в целом позволяет не только стимулировать теоретические разработки, но и дает практический эффект, выраженный в энергосберегающих технологиях, расчетах экономического эффекта при выпуске продукции, внедрении инновационных технологий, в том числе в образование и экономику региона, в развитие и сохранение историко-культурного наследия Оренбургской области.

УНИВЕРСИТЕТ КАК ПРОСТРАНСТВО МОЛОДЕЖНОЙ СУБКУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Мосиенко Л.В.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Исследования феномена единого образовательного пространства показывают, что его практическая организация в вузе не требует кардинальных изменений организационно-управленческой структуры, а требует, прежде всего, необходимость ее содержательного, «идеологического» преобразования на основе новых ценностных ориентиров и установок. В соответствии с этим определяющим организационно-управленческим условием, обеспечивающим организацию в вузе единого образовательного пространства, становится управление непрерывным профессиональным развитием преподавателей, которые должны овладеть новым взглядом на обучающихся как равноправных субъектов образовательного процесса и обеспечивать своей профессиональной деятельностью системную интеграцию всех компонентов образовательного пространства вуза в целях создания условий для непрерывного профессионального развития – саморазвития студентов. С этих позиций организационно-методическая работа с педагогами вуза также приобретает характер непрерывного профессионального развития преподавателей.

Основными организационно-педагогическими условиями, обеспечивающими эффективность организации единого образовательного пространства обучения в вузе, являются:

- модульная организация содержания образования, которая позволяет устранить противоречие между предметно-дисциплинарным представлением содержания образования в образовательном стандарте (и соответственно учебном плане), с одной стороны, и необходимостью интеграции знаний, усваиваемых обучающимися в процессе обучения, – с другой;
- адекватная ее целям технология обучения как условие деятельностной реализации модели;
- комплект научно-методического обеспечения, состоящий из системы предметных и технологических средств, способствующих трансляции предметной культуры в жизнедеятельность обучающихся.
- критерии объективного измерения результативности обучения на всех этапах образовательного процесса.

На наш взгляд, именно в образовательном пространстве, отличительной особенностью которого является его духовно-информационное «наполнение» - ценности, идеи, установки, ориентиры, знания, информационное поле и т.д., необходимо воспринимать молодежную субкультуру как сложное и многозначное социальное явление, учитывать ее особенности, формировать адекватное отношение к различным молодежным субкультурам. Развитие личности молодого человека происходит, так или иначе, в определенной субкультурной среде, где определяются его предпочтения, обретаются нравственные смыслы, при этом данный процесс невозможно отделить от

пространства образования. Зачастую в силу особенностей образовательного пространства оно осуществляет либо никакого, либо негативное влияние на формирование молодежной субкультуры, оказывая активное противодействие этому процессу с использованием традиционных педагогических методов и средств. Для достижения положительных результатов, по нашему мнению, следует, во-первых, изменить управление влиянием пространства образования на процесс формирования и функционирования молодежной субкультуры. Во-вторых, необходимы структурные изменения образовательного пространства, корректировка педагогических методов и средств, а также содержания обучения.

Развивающая роль образовательного пространства в формировании и функционировании молодежной субкультуры может стать подлинной и многоаспектной, что, безусловно, повлияет на формирование молодых людей как истинных субъектов выбора профессионального, жизненного пути, субъектов личностно-профессионального развития, самосовершенствования. В настоящее время важны не только теоретические разработки по проблеме «молодежные субкультуры», важен переход к практической работе и сотрудничеству с молодежью. Разрешение противоречия между пониманием важности решения этой практической задачи и недостаточным вниманием к молодежным проблемам позволит найти такие формы взаимодействия с молодежью, которые способствовали бы использованию ее творческого потенциала, стремления к самостоятельности, самоутверждению, активности в поисках идеалов и своего места в современном обществе.

Ценной для понимания пространства университетской молодежной субкультуры является идея Н.Л. Селивановой о том, что ведущей структурной единицей воспитательного пространства является образовательное, культурное и другие учреждения, принимающие участие в создании воспитательного пространства, а механизм создания заключается во взаимодействии коллективов, объединенных пониманием педагогических задач, едиными принципами и подходами к воспитанию. В анализе соотношения категорий «среды» и «пространства» она опирается на выводы Л.И. Новиковой о том, что «среда в основе своей данность, а не результат конструктивной деятельности. Воспитательное же пространство – результат деятельности, причем не только созидательной, но и интегрирующей <...> среду надо уметь использовать в воспитательных целях, а воспитательное пространство надо уметь создавать» [1, 7]. В создании воспитательного пространства следует делать акцент не на выработку единства принципов и подходов, а на взаимодополнительности различных учреждений, организаций, структур, сообществ и реализуемых ими подходов, что обеспечило бы оптимальное предназначение каждого из них.

Разделяя точку зрения Ю.С. Мануйлова, считаем, что воспитательное пространство – часть среды, в «которой господствует определенный педагогически сформированный образ жизни» [2, 36-41] с учетом интересов, потребностей, ценностей, в нашем случае, молодежи.

В результате анализа исследований пространства, считаем правомерным выделение пространства университетской молодежной субкультуры, в котором

происходит идентификация, самореализация, самоопределение студента как личности, как социального субъекта и как профессионала. Пространство университетской молодежной субкультуры приобретает особое значение, так как система установок, норм, ценностей, символов, определяющих субкультуру, является составляющей и общепринятой культуры.

Пространство университетской молодежной субкультуры следует рассматривать как феномен благодаря такой возможности человека, как деятельность, следовательно, субкультуру – как результат человеческой деятельности, который хранит иерархию ценностей с определенным духовным опытом, символами, идеалами.

Пространство университетской молодежной субкультуры – это содержательно-смысловой и пространственно-временной континуум, способствующий включению личности студента в ценностно-смысловой мир университетской субкультуры как наиболее динамичной, прогрессивной части культуры, сохранению социальной целостности и личной самореализации. В социально-педагогическом плане – это совокупность условий и возможностей развития человека, целенаправленно создаваемых различными субъектами педагогического процесса и формируемых социально-культурной средой жизнедеятельности личности студента.

Методологическими основаниями понимания онто-педагогической роли пространства университетской субкультуры является концепция культурно-исторического развития личности как опосредованного общением процесса освоения и присвоения индивидом ценностей культуры, в нашем случае субкультуры, разработанная Л.С. Выготским. Опираясь на знаками как «орудиями» культуры, человек в процессе взаимодействия с другими людьми преобразует «натуральные» психические функции в образования высшего уровня развития, формирует пространство университетской молодежной субкультуры, который составляют значения, ценности и смыслы. Рождаясь в системе социального общения, взаимодействия, «высшие функции» вращиваются в сознание личности, переходят в интрапсихическую плоскость [3]. В нашем контексте, именно университетская молодежная субкультура становится пространством для творческого освоения и творения личности, представляет собой новую социальную практику, создает для студента исходную проблемную ситуацию развития, ставит его перед необходимостью саморазвиваться.

Пространство университетской молодежной субкультуры – это не просто внешняя среда. Она существует и внутри человека, способствует вхождению в его человеческий облик. Это особая жизнь молодого человека, существующая одновременно в жизни других людей и частично в жизни других культур, оставаясь при этом индивидуальной человеческой сущностью. Поэтому в субкультуре соединяются внутренний мир человека, взгляд вглубь себя и обращенность вовне. На разных стадиях развития ресурсы пространства университетской молодежной субкультуры претерпевают преобразования в контексте личностной активности студента. На ранней стадии молодой человек, попадая в новое для него пространство, конструирует его новые смысловые

фрагменты, инициативно расширяя границы своего индивидуального опыта. Доминантой его бытия становится саморазвитие через освоение различных способов деятельности. Этот процесс изначально творческий, креативный.

Феномен творческого участия студента в процессах изменения действительности и самоизменения внутренне противоречив. С одной стороны, он предполагает сопричастность существующим традициям, с другой – предполагает разрыв с традиционным опытом, известную свободу от его эталонов.

То есть молодежная субкультура проявляется в трех измерениях: в виде внутренней спонтанной субкультуры, сконцентрированной в индивидуальном духовном мире человека, в виде информационной системы, которая хранит, создает и передает знания, а также в виде субкультуры функциональной, то есть поведения в обществе, образа жизни и стиля жизни, субкультуры непосредственного, постоянно развивающегося человеческого общения в пространстве и времени. Связующим звеном в этой системе являются ценности, именно поэтому в области исследования смыслов субкультур наблюдается стремление понять, в какой мере они находят свое выражение в ценностях, как ценности связаны со смысловыми сторонами молодежной субкультуры. Феномен же творческого участия личности молодого человека в процессах изменения внешнего и самоизменения внутренне противоречив. С одной стороны, он предполагает разрыв с традиционным социальным опытом, известную свободу от его эталонов, с другой – сопричастность традициям.

Все ситуации, происходящие в данном пространстве, интерпретируются личностью как события, из чего следует тот факт, что они имели и имеют особое значение для развития личности студента. Данное пространство характеризуется выработкой отличительных черт, атрибутов, отраженных в одежде, причёске, татуировках, пирсинге, создании языка, понятного только членам данной группы. Отдельные детали данного пространства фиксируются в памяти, и на их основе формируется представление – образ, отражающее взгляды представителей той или иной субкультуры, их позицию, их мировоззрение, ценностные установки. Существование пространства университетской субкультуры возможно благодаря установлению социального диалога. Специфической формой такого диалога выступает традиция, которая не просто передает жизненный опыт одного поколения другому, не просто сохраняет социальную информацию, но передает целый жизненный мир и его социокультурные фрагменты другим поколениям.

Пространство университетской молодежной субкультуры, создаваясь субъектами педагогического процесса, получает самостоятельное существование. Оно имеет свою структуру, функции, динамику. Оно воплощает образную модель окружающей действительности. Это «дом», среда обитания молодежи. Оно приобретает значение вторичного мира – иллюзорного, зачастую имея большую значимость для субъекта, чем реальный, природный, с одной стороны, с другой, оно воплощается в реальных действиях молодого человека, в его творчестве. Его оптимизация

осуществляется путем насыщения духовно-нравственными образами и символами.

Так как в центре пространства университетской молодежной субкультуры – студент, то именно он наполняет его духовным содержанием. Важнейшим условием формирования духовности является ориентация на абсолютные и в то же время персонифицированные нравственные постулаты. Личность выступает своеобразным духовным референтом, поэтому процесс духовной преемственности всегда обеспечивался путем идентификации человека с образами, воплощающими базовые ценности культуры. Духовный референт – это образец для подражания, идеал для самовоспитания, поиска и определения смысла собственной жизни. Его значение в плоскости личностного становления уникально. Каждый человек, в силу изначальной незавершенности, потенциально бесконечен в вариантах своего будущего. Поэтому он должен дополнить себя предстоянием чему-то высшему, осуществившемуся и находящемуся вне его, способному довершить и возвысить человеческое бытие. В этом его «духовное задание», призванность и ответственность (И.А.Ильин). Именно референтный образ другого становится условием образования личности. В связи с чем, необходимо обращение к личностям, олицетворяющим базовые ценности культуры, воплощающим лучшие нравственные качества народа, так как они способны задать идеал для саморазвития, стать точкой отсчета в определении смысла жизни, помочь молодому человеку понять свое профессиональное и личностное предназначение.

В организационно-педагогической плоскости пространство университетской молодежной субкультуры предстает как совокупность социально-психологических и духовных факторов и условий, непосредственно окружающих студента университета в процессе его обучения. Данное пространство многомерно и динамично, включает, в том числе, сложившиеся формы общения, духовные ценности, значимые для учебного заведения события и символы. Актуальность оптимизации пространства университетской молодежной субкультуры обусловлена тем, что она является основополагающей, определяя ценности личности, ее нормы, идеалы, профессиональную успешность. Богатство личности молодого человека во многом определяется и обеспечивается социально-культурными условиями бытия: содержание и качество пространства университетской молодежной субкультуры напрямую влияют на духовный мир личности. Смысловые и символические составляющие данного пространства играют роль ориентира в ценностных предпочтениях, формируют чувство корпоративности, «родственности», составляющих его людей, мотивируют характер и формы их поведения, взаимодействия.

Специфика оптимизации пространства университетской молодежной субкультуры состоит в том, что она осуществляется опосредованно – через создание оптимальной социально-психологической и социально-культурной среды, через включение личности студента университета в различные социальные практики, проекты, в различные виды социокультурной

деятельности. Эффективность процесса зависит, с одной стороны, от внешних условий, от той среды жизнедеятельности, в которую он включен в силу необходимости или собственного выбора, с другой – от его «встречной» активности, инициативности, осознанного стремления стать личностью, субъектом своей жизни, понять и выразить себя как личность в непрерывно меняющихся условиях.

Целенаправленное регулирование и эффективная организация пространства университетской молодежной субкультуры в рамках как одного учебного заведения, так и в ситуации сбалансированного, скоординированного взаимодействия различных социальных институтов, могут существенно усилить позитивные воздействия и изолировать молодого человека от негативных, нейтрализуя их специально продуманными проектами, социальными практиками.

Следует заметить, что не всегда влияние молодежной субкультуры на становление молодого человека однозначно позитивное, чаще стихийно социализирующее. Превратить среду в пространство университетской субкультуры возможно в том случае, если будут скоординированы и интегрированы потенциалы и ресурсы, если в процесс его образования будут включены сами студенты университета.

Многоуровневое пространство университетской молодежной субкультуры эффективно в силу своей изначальной открытости - оно представляет собой нелинейную, неравновесную, в значительной мере самоорганизующуюся систему, где в процесс коммуникации вступают не просто преподаватели, студенты, а равноценные личности, заинтересованные друг в друге. С одной стороны, оно организуется извне, с другой – развивается в значительной степени спонтанно.

Пространство университетской молодежной субкультуры в большей степени формирует систему ценностей, создает дополнительные условия для социализации, самореализации, дополняя и компенсируя возможности учебной деятельности, обеспечивает более полное личностное развитие молодого человека, повышение его внутренней культуры, расширение кругозора, равно как формирование адекватного отношения к миру, другим людям, профессии за счет включения его в различные виды деятельности – познавательную, ценностно-ориентационную, коммуникативную, творческую.

Пространство университетской молодежной субкультуры позволяет расширить границы образовательной системы, обогатить сам процесс обучения в вузе, которое понимается не только как «промежуточный» социальный институт между ученичеством и взрослой жизнью, а как социально-культурная система, обеспечивающая культурную и личностную идентичность, способствующая социальной мобильности молодого человека, его профессиональной востребованности, в которой происходит трансляция субкультурных норм и ценностей, подготовка молодого человека к оптимальному существованию в социуме, культуре, профессии.

Таким образом, пространство университетской молодежной субкультуры является выражением определенных содержательных понятий, способ видения

человека, вне которого он не существует. Следует еще раз подчеркнуть, что, в свою очередь, пространство воздействует на человека как внешне (создание знаковых форм: одежда, атрибутика и т.п.), так и внутренне (изменение образа жизни, манер поведения, конструирование нового облика). «Будучи живым существом, человек растет, функционирует, видит как перед ним раскрывается пространство, неподвижные координаты которого пересекаются в нем самом» [4, 370].

Одной из наиболее значимых и актуальных функций знаний о пространстве университетской субкультуры является ценностно-смысловая функция. Поскольку в современном обществе идет изменение, ломка ценностных ориентаций и идеалов, господствовавших на протяжении длительного времени, возникают сложности с личностным и профессиональным ценностно-ориентационным определением, особенно это актуально для современной молодежи.

Так как процесс личностного, профессионального, ценностного самоопределения студента в большей степени происходит в стенах университета, в котором создаются условия для выживания человека в современном непредсказуемом мире, осуществляется подготовка человека к жизни в нем (Б.Барнетт), для «просвещения» человека, приобщения его к полноте культуры своей эпохи, открытия ему с ясностью и необходимостью огромный настоящий мир, в который он должен втиснуть свою жизнь, чтобы она стала аутентичной (Х. Ортега-и-Гассет), мы рассматриваем университетское образовательное пространство в аспекте субкультуры.

На основании изученных источников мы пришли к выводу, что университетское пространство молодежной субкультуры – Пространство университетской молодежной субкультуры представляет собой сложную, открытую, динамичную, неравновесную (кризисную), нелинейную (многовариантную), самоорганизующуюся университетскую реальность, отражающую интерактивный характер взаимодействия субъектов образовательного процесса в ценностном измерении.

Обосновывая вывод о том, что пространство университетской молодежной субкультуры выступает фактором ценностного самоопределения студента, мы, вслед за В.С. Данюшенковым, выделили его характеристики: целостность; компонентный состав, включающий как индивидуальных, так и коллективных субъектов, их взаимосвязь, структурированность; открытость пространства; преднамеренность создания университетского пространства молодежной субкультуры и способность его к изменению; наличие возможностей, превосходящих потребности субъекта в данный момент времени, что обеспечивает возможность выбора; педагогическая целесообразность организации пространства; благодаря его гибкости сохраняются зоны неупорядоченности, в которых рождаются новые ценности, формы методы, содержание.

Формирование и развитие пространства университетской молодежной субкультуры возможно благодаря следующим предпосылкам:

- интеллектуальной насыщенности университетского пространства, позволяющей при адекватном воздействии на него проявиться заложенному в нем потенциалу;

- обладанию инновационным потенциалом, активному использованию информационно-телекоммуникационных технологий, что обогащает информационную базу личности студента, способствует социализации личности, ее адаптации в информационно-образовательной среде;

- мобильности студентов, высокой скорости реагирования на происходящие во внешней среде процессы, готовности испытывать, пробовать, не бояться ошибиться;

- наличию ограниченного временного ресурса, пониманию необходимости его рационального использования;

- приобретению теоретических и практических навыков для успешной профессиональной деятельности, построения карьеры, получения достойной заработной платы;

- свойственным студентам свободомыслию, склонности к творчеству, саморазвитию, самосовершенствованию, самоопределению, предпринимательскому духу, способности к риску;

- естественному стремлению наиболее активных представителей студенчества к лидерству, что способствует успешности в будущей профессиональной деятельности;

- более демократическому стилю управления университетом со стороны профессорско-преподавательского состава, что позволяет относительно свободно и в соответствии с интересами студентов формировать структуру и систему учебной и внеучебной деятельности;

- включению студентов в процесс создания и функционирования собственной самостоятельной деятельности, которая представляет собой модель социализации и будущей профессиональной деятельности, позволяет моделировать и проектировать настоящее и будущее;

- постоянному обновлению содержания современного образования.

Роль пространства университетской молодежной субкультуры заключается в создании условий для перехода:

- с субъектно-объектных взаимоотношений на субъектно-субъектные взаимоотношения;

- от директивных установок к рекомендательному характеру воздействия управляющей на управляемую структуру;

- от односторонней управленческой деятельности к интегративной управленческой деятельности;

- от пассивных попыток бороться с последствиями к активному их предвидению (прогнозированию) с приобретенной способностью ситуативного реагирования в разных ситуациях;

- от контроля и опеки со стороны преподавателей в образовательном процессе, в процессе проведения мероприятий к сопровождению деятельности, к развитию самоуправления, консультированию лидеров при наличии запроса.

Пространство университетской молодежной субкультуры как часть образовательной среды университета, актуализированной студентом, представляет собой определенный результат освоения мира, степень познания и присвоения им его возможностей на основе личного опыта. В процессе образования личность не может освоить все культурное пространство современного мира, поэтому именно пространство университетской молодежной субкультуры определяет формирование целей, проектирование моделей будущей жизни, поиск и обретение смыслов, выступая предметом и ресурсом совместной деятельности студента и преподавателя. Нейтральная позиция преподавателя, непринятие и неприятие существующих субкультурных образований приводит к непониманию проблем молодежи, что делает процесс обучения не эффективным. Роль преподавателя – не пытаться изменить представления студента, а идти вслед логике исследования молодежной субкультуры, выбирая позитивный характер тенденций, усиливая их, или предупреждая крайности, помочь осознать особенности и противоречия современного мира, овладеть способами жизни в нем, управлять пространством и временем собственной жизни.

С учетом современных реалий, появлением новых трактовок современных тенденций в педагогической науке идея пространства университетской молодежной субкультуры более чем соответствует выражению меняющегося отношения педагогической теории и практики к предмету своих исследований.

Список литературы

1. **Новикова, Л.И.** Воспитание как педагогическая категория / Л.И. Новикова // Педагогика, 2000. – № 6. – С. 7.
2. **Мануйлов, Ю.С.** Средовый подход в воспитании / Ю.С. Мануйлов // Педагогика. - 2000. - №7. – С. 36-41.
3. **Выготский, Л.С.** Вопросы детской (возрастной) психологии: собрание сочинений: в 6 т. / Л.С. Выготский. - М.: Педагогика. - Т.4. - С. 243-385.
4. **Фуко, М.** Слова и вещи. Археология гуманитарных наук / М. Фуко. – СПб., 1980. – С. 370.

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ФИЛОЛОГОВ

Писаренко Л.В.

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

Реформы, проводимые в настоящее время в высшей школе, существенным образом влияют на образовательный процесс в вузе, предъявляют новые требования к качеству подготовки выпускника. Выпускники вузов должны быть готовы к дальнейшему саморазвитию, осознанному самостоятельному принятию решений, проявлению инициативы, разнообразию способов достижения целей. Приоритетными компетенциями выпускника становятся мобильность, толерантность, нестандартное профессиональное мышление, ответственность за результат учебной деятельности, склонность к саморазвитию. Создание условий для творческой самореализации личности в профессии – одна из значимых задач современной системы высшего образования.

Сегодня на рынке труда востребованы кадры, способные не просто выполнять профессиональные действия, но и осуществлять проекты самого разного типа: от исследовательских до творческих.

На наш взгляд, среди педагогических технологий, направленных на реализацию личностно-ориентированного подхода в методике преподавания дисциплин, на подготовку специалиста творца, наибольший интерес представляет проектное обучение. Именно метод проектов дает возможность включить будущих филологов в реальное действие, связанное с созданием конкретного продукта, выводит учебный процесс за рамки языковых аспектов в область личностных отношений и интересов студентов, формирует навыки работы в команде, создает атмосферу взаимопонимания и ответственного отношения к успехам всей группы, развивает способность к творчеству.

Специализация «Корректурa текста и литературное редактирование», реализуемая на филологическом факультете Орского гуманитарно-технологического института (филиала) Оренбургского государственного университета, позволяет активно применять метод проектов для формирования у будущих филологов основные виды мышления: творческое, проблемное, критическое, – а также стремление самому создавать, осознавать себя творцом при выполнении определенного вида работы. Метод проектов интересен тем, что его темы отражают реальную проблему, актуальную для жизни студента и вуза в целом и в то же время требуют привлечения знаний студентов из разных областей. Таким образом достигается естественная интеграция знаний.

Студентам пятого курса филологического факультета (специализация «Корректурa текста и литературное редактирование») была предложена работа

над учебным проектом «Подготовка оригинал-макета книги «Творчество студентов Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ».

При организации работы над проектом нами соблюдались основополагающие характеристики метода: концентрация на личностном развитии студента и значимой для него, профессионально ориентированной деятельности; индивидуальный темп работы над проектом; универсальность применения багажа знаний в различных ситуациях, помогающая глубже и осознанно усвоить базовые познания и расширить их при необходимости; наличие некоего конечного продукта в виде презентации, доклада, проекта урока и т.п.

Подготовка оригинал-макета книги «Творчество студентов ОГТИ» – творческий проект, отвечающий основным требованиям, предъявляемым к проекту как форме учебной деятельности. Во-первых, он является актуальным, так как в вузе к 15-летнему юбилею присоединения Орского гуманитарно-технологического института к Оренбургскому государственному университету возникла необходимость представить творческие работы студентов в виде издания. Во-вторых, для студентов филологического факультета велика его практическая значимость, поскольку навыки, приобретенные в процессе выполнения проекта, будут полезны в дальнейшей профессиональной деятельности – преподавании в вузе и школе, в работе с различными типами текстов в области коммуникации, рекламы, связей с общественностью, издательской деятельности, в СМИ» и т.д. В-третьих, новизна проекта очевидна, так как подобный проект не выполнялся студентами вуза никогда ранее. В-четвертых, проект имеет воспитательный характер, так как созданная студентами книга содержит тексты (проза, поэзия), написанные студентами вуза – победителями творческих конкурсов.

Подготовка оригинал-макета книги «Творчество студентов ОГТИ» – проект по продолжительности – семестровый (седьмой семестр), по количеству участников – групповой (8 человек). В процессе работы над проектом были сформулированы цель, задачи, определены основные этапы работы, график выполнения заданий, форма взаимодействия студентов друг с другом и преподавателем, предполагаемый результат, перечень отчетной документации. В соответствии с целью и сформулированными задачами были распределены роли исполнителей проекта. В ходе работы над проектом использовались методы: групповое обсуждение проблемы, анализ, дискуссия, демонстрация результатов.

Цель проекта – подготовка оригинал-макета книги «Творчество студентов Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ» (формат – 1/16, объем – 5,0 п.л., или 96 с.). Задачами проекта были: отбор литературного материала, редактирование художественных текстов (проза, поэзия), оформление титульных листов, выпускных сведений издания, подготовка предисловия от ректора института, издателя, авторов, создание аннотации книги, оформление страницы книги (основного текста, колонтитулов, заголовков и т.д.), отбор фотоматериала, проектирование обложки издания и т.д.

К выполнению данного проекта студенты пятого курса готовились в течение трех лет. На втором курсе они получали задания, связанные с повторением орфографических, пунктуационных правил («Практикум по орфографии и пунктуации»), определением стилистических возможностей языковых единиц («Стилистика»). На третьем курсе в рамках дисциплин специализации студенты занимались выявлением стилистических, логических, фактических ошибок («Методика редактирования текста»), применением издательских стандартов («Стандарты в издательском деле»). На четвертом курсе получали навыки редактирования текстов различных стилей («Практикум по литературному редактированию»), знания по типологии изданий и технологии изготовления книг («Технология редакционно-издательского процесса»). Кроме этого, несколько занятий для студентов было проведено в редакционно-издательском и полиграфическом отделах издательства института, где студенты изучали работу корректора, редактора, технического редактора, а также ознакомились с материально-технической базой издательства. Специальные занятия в рамках изучения дисциплин специализации были посвящены проектированию обложек изданий, выпускаемых издательством института: монографий, учебных пособий, методических рекомендаций, художественной литературы.

Проектная работа выполнялась группой студентов под руководством преподавателя, и в то же время – каждым студентом в отдельности, поскольку каждый из них основную часть работы проводил самостоятельно, получив в соответствии с индивидуальными особенностями определенную роль – литературного редактора, корректора, технического редактора, художественного редактора, верстальщика и т.д.

Этот проект представлял собой результат скоординированных действий студентов и преподавателя в течение определенного времени. Роль преподавателя состояла в том, чтобы создать условия, максимально благоприятные для раскрытия и проявления творческого потенциала студентов, координировать работу, помочь преодолеть трудности, взаимодействовать со структурами вуза, без помощи которых выполнение проекта было бы невозможным – издательством, факультетом дополнительных профессий, факультетами. Сложнее всего преподавателю было не предлагать студентам конкретные решения, а научить их самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этого знания из разных областей, прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения проблемы. Данный проект способствовал созданию полноценной обучающей и развивающей среды, поскольку работа над ним в полной мере отражала современную модель образования – ориентацию на личностно-ориентированный подход, постановку и решение учебных задач самим студентом. Преподаватель в проекте являлся лишь помощником, консультантом, экспертом, а студенты – ответственными исполнителями, понимающими, что они создают реальный продукт, который оценят в дальнейшем все преподаватели и студенты вуза.

При реализации учебного проекта «Подготовка оригинал-макета книги «Творчество студентов Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ» достигнуты следующие результаты:

1. Работа над проектом была слаженной и эффективной. Задания распределялись равномерно между участниками проекта, и каждый участник имел возможность проявить способность активно и творчески мыслить, представлять идеи в форме, доступной для окружающих, что формировало у студентов умение работать в команде, навыки самостоятельной творческой работы, инициативность.

2. Проект имел профессиональный уровень. Поставленная перед студентами задача была достаточно сложной, но не невыполнимой. Работа курировалась преподавателем еженедельно, а затем была представлена на экспертизу специалистам (в издательство ОГТИ). В процессе работы у студентов формировались как профессиональные компетенции, так и общекультурные (мобильность, толерантность, склонность к саморазвитию), которые понадобятся в будущей профессиональной деятельности.

3. Работа над проектом была публичной: информация о проекте размещена в СМИ института, а презентация книги будет осуществлена на одном из культурно-творческих мероприятий вуза.

4. Проект выполнен с использованием современных информационных технологий, что формирует компьютерную грамотность студентов.

5. В процессе работы над проектом у студентов оценивались: профессиональные теоретические знания в соответствующей области; умения: работать со справочной и научной литературой; редактировать и корректировать тексты; пользоваться информационными технологиями; проектировать структурные элементы книги; разрабатывать оформление издания.

6. Результатом проекта стал конкретный продукт – оригинал-макет книги «Творчество студентов Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ», с которого можно осуществлять изготовление тиража.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что использование метода проектов в процессе преподавания дисциплин специализации «Корректурa текста и литературное редактирование» разрешает противоречие между абстрактным характером обучения и реальным предметом будущей профессиональной деятельности, позволяет создать условия для творческой самореализации личности в профессии и способствует формированию общекультурных и профессиональных компетенций будущего филолога.

Список литературы

1. **Богословский, В.А.** *Методические рекомендации по проектированию оценочных средств для реализации многоуровневых образовательных программ ВПО при компетентностном подходе / В.А. Богословский и др. – М. : Изд-во МГУ, 2007. – 148 с. – ISBN 978-5-211-05498-1.*

2. **Гузеев, В.В.** Консультации: метод проектов / В.В. Гузеев, Н.В. Новожилова, А.В. Рафаева, Г.Г Скоробогатова // Педагогические технологии. – 2007. – № 7. – С. 105-114.
3. **Полат, Е.С.** Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. С. 3-10.
4. **Полат, Е.С.** Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : уч. пос. для студентов высших учебных заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М. : Издательский центр «Академия», 2007.– 365 с. – ISBN 978-5-7695-3468-3.

ПРОБЛЕМА ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ КО ВРЕМЕНИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

Реунова М.А.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В современных условиях, когда возрастает роль личности и анализа факторов ее становления, большое значение приобретает изучение проблемы саморегуляции жизнедеятельности и личностной организации времени жизни.

Время – фундаментальное свойство движущейся материи, пронизывающее собой все природные и общественные явления. Время – также одна из важнейших характеристик психики, проявляющая себя на разных уровнях психической организации – от нейропсихологического и психофизиологического до личностного. Время является объектом изучения различных школ и направлений, как одна из основных категорий психологии. Проблема организации времени достаточно современна, несмотря на многовековую историю исследований в культуре и науке. Познать время и овладеть им – задачи, решение которых имеет несомненно большое значение для развития человеческой культуры, общества и личности [8].

Проблема времени обладает особым статусом в жизни человека и является одной из центральных тем философской рефлексии. С давних времен мыслителей волновали вопросы о том, реально ли «течение» времени или же это лишь иллюзия человеческого разума, представляет ли время некую первичную материю или же оно есть нечто вторичное, производное, зависимое от чего-то другого, более фундаментального [4].

В отечественных философских работах время определялось как последовательность и смена состояний объекта. Однако в последние годы основная тенденция в рассмотрении проблемы времени направлена на преодоление растворения философского анализа времени в чисто физической его интерпретации. М.С. Каган говорит о существовании биологического, физического, социального и психологического времени. Сущность социального времени может быть раскрыта на основе анализа временных параметров развития общественного производства, которое в конечном итоге определяет жизнедеятельность людей. Сущность биологического времени заключается в способности живого организма организовывать подвижные временные связи с внешней средой. С биологическим связано и психологическое время индивида, интенсивно исследуемое в последние годы [5].

Е.И. Головаха и А.А. Кроник указывают в своей концепции времени на то, что психологическая удаленность событий обусловлена особенностями структуры связей и не зависит от непосредственной хронологической удаленности [3].

Свою концепцию времени разработала Т.Н. Березина. Она считает, что время едино и любой обнаруженный феномен является, прежде всего, общим свойством времени. Личность, организующая время своей жизни, обладает

способностью организовывать свое внутреннее время. Любое внешнее время для какой-либо определенной системы может являться внутренним [1].

Каждый возрастной этап в человеческой жизни характеризуется совокупностью специфических закономерностей развития – основными достижениями, сопутствующими образованиями и новообразованиями, определяющими особенности конкретной ступени психического развития, в том числе особенности развития самосознания.

Студенческий возраст характерен тем, что в этот период достигаются многие оптимумы развития интеллектуальных и физических сил. Время учебы в вузе совпадает со вторым периодом юности или первым периодом зрелости, который отличается сложностью становления личностных черт – процесс, проанализированный в работах таких ученых, как Б. Г. Ананьев, А. В. Дмитриев, И. С. Кон, В. Т. Лисовский, З. Ф. Есарева и др. Характерной чертой нравственного развития в этом возрасте является усиление сознательных мотивов поведения. Заметно укрепляются следующие качества – целеустремленность, решительность, настойчивость, самостоятельность, инициатива, умение владеть собой.

Студенчество – это социальная категория, специфическая общность людей, организованно объединенных институтом высшего образования. Как социальная группа студенчество характеризуется профессиональной направленностью, ценностным отношением к будущей профессии, которое является следствием профессионального выбора, как механизма ориентации студента в мире ценностей. Студенческий возраст является критическим с точки зрения формирования личности. На его протяжении последовательно формируется ряд сложных механизмов, знаменующих переход от внешней детерминации жизни к личностной саморегуляции и самодетерминации.

Учение в специально организованных условиях процесса обучения приобретает целенаправленный характер и требует специфической организации деятельности учащегося, содержанием которой выступают теоретические знания, развитие у него основ теоретического мышления, а также творчески-личностного уровня осуществления практических видов деятельности. Однако, учебная деятельность студентов требует знаний и умений, непосредственно связанных не только с учебными дисциплинами. Среди умений регуляции деятельности важное место занимает система операций, получившая название действия организации времени жизни. В. А. Мухина определяет ее как способ практического волевого воздействия на объективные условия и обстоятельства собственной жизни и деятельности [2].

В.Я. Ляудис определяет действие организации времени жизни как создание личностных сценариев своей жизнедеятельности для последовательных временных периодов и контроль над их осуществлением. Эти личностные сценарии формируются с учетом всех сфер жизнедеятельности, особенностей потребностей и целей личности [9].

Многие студенты, особенно на первых порах обучения, испытывают большие трудности, связанные с отсутствием умений самоорганизации. Они не умеют конспектировать лекции, работать с учебниками, находить и добывать

знания из первоисточников, анализировать информацию большого объема, четко и ясно излагать свои мысли. Разумное использование времени студентами продолжает оставаться насущной задачей практики. Проблема заключается и в неумении студентов эффективно использовать свое время. Поэтому одной из основных задач работы со студентами является разработка и внедрение методов рационализации и оптимизации самоорганизации времени студента.

В данной статье представлен опытно-экспериментальный материал, демонстрирующий проблему ценностного отношения ко времени студента университета. Настоящее исследование проводилось в ноябре 2012 года на базе Оренбургского государственного университета в городе Оренбурге. В качестве группы исследования были выбраны студенты первого курса экономического факультета – 81 человек. Для реализации исследовательского эксперимента в качестве инструмента для сбора информации о существующем уровне самоорганизации студентов было использовано групповое фокусированное интервью.

Задачами фокусированного группового интервью были: выявить отношение ко времени, оценить объем свободного времени, выяснить причину нехватки свободного времени, узнать ответ на вопрос о том, считают ли студенты себя организованными, умеют ли правильно и эффективно использовать свое время, знают ли что такое тайм-менеджмент.

Анализ полученных результатов показал, что студенты испытывают нехватку времени: «Времени ни на что не хватает, я всегда спешу и никуда не успеваю», «ничего не успеваю и не люблю время, оно всегда против меня».

Среди причин нехватки свободного времени студенты выделили учебу, интернет, социальные сети, лень, неумение рационально использовать собственное время.

Планирование своей деятельности видится студентам как нечто, загоняющее их в рамки. У студентов отсутствует четкое представление о грамотном планировании своей деятельности. Планирование воспринимается как фактор, привязывающий их жизнь к конкретным срокам, ограничивающим свободу. У большинства опрошенных нет режима дня, незначительное количество студентов ведет ежедневник. При этом многие респонденты считают, что они умеют эффективно использовать свое время, а также большинство считают себя организованными.

Студенты определили время как «бесценный ресурс, возможность жить, ценную вещь, часы жизни, упущенные возможности, то, чего не хватает, и к сожалению, не повернуть назад и не остановить, бесценное сокровище, которое ускользает слишком быстро, самое ценное, так как его нельзя восполнить, жизнь, деньги, так как их постоянно не хватает, как и времени, то чего всегда мало и т.д.». Большое количество опрошенных обозначили время как ценность.

Построение и переоценка системы ценностей – основной процесс морального развития в студенческом возрасте. Ориентация выступает как прогноз, как реальная конструктивная жизненная перспектива, как жизненный план. В точном смысле этого слова жизненный план возникает только тогда,

когда предметом размышлений становится не только конечный результат, но и способы его достижения, путь, которым студент намерен следовать, и те объективные и субъективные ресурсы, которые ему для этого понадобятся [6].

Анализ проведенного исследования Г.А. Мелекесова показал, что пик разочарований в своем университете или в своей специальности приходится на второй курс. Следовательно, именно на первом и втором курсах должна вестись активная работа по аксиологизации жизнедеятельности студента, по обучению самоорганизации, тайм-менеджменту [7].

Таким образом, можно сделать вывод, что студентам не хватает свободного времени, однако многие из опрошенных считают себя организованными, не пользуясь ни одной из технологий тайм-менеджмента. В ходе опроса выяснилось, что многие студенты имеют некоторое представление о тайм-менеджменте. «Это правильный расчет своего времени, наука, которая учит рационально распределять свое время, управление временем, организация времени и т.д». Большинство студентов проявили интерес к изучению тайм-менеджмента и изъявили желание посещать спецкурс «Тайм-менеджмент студента университета».

Данный спецкурс поможет развить умения самоорганизации студента университета: целеполагания, планирования, расстановку приоритетов, научиться рационально использовать свое время, высвободить временные ресурсы, стать организованным, выполнять любые учебные задания с меньшими затратами времени, активизировать мотивацию учебной деятельности, достигать профессиональных и жизненных целей кратчайшим путем.

Исследование, проведенное В.Я. Ляудис показало, что становление организации времени жизни у студентов в условиях стихийного обучения малоэффективно. Для эффективного обучения организации времени жизни необходимо создание специальных учебных ситуаций, проведение специальной работы по изменению ценностного отношения к своему времени [9].

Таким образом, именно в студенческом возрасте формируется такая важная характеристика, как индивидуальный способ самоорганизации времени жизни. И это заставляет считать вопрос о выборе того или иного способа организации времени особо значимым в дальнейшем развитии взрослой личности.

Список литературы

1. **Березина Т.Н.** Многогранная психика. Внутренний мир личности. – М., ПЕР СЭ, 2010.– 319 с.
2. **Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество, юность. Хрестоматия: учебное пособие для студ. пед. вузов / сост. и науч. ред. Мухина В.С.** – М.: Академия, 2006. – 231 с.
3. **Головаха Е.И., Кроник А.А.** Психологическое время личности. – Киев: Наукова Думка, 1984. – 145 с.

4. **Григоровская Н.Ю.** Особенности осознаваемого и неосознаваемого компонента личностной организации времени: Дис. канд. психологических наук / Московский государственный университет гуманитарных наук. – М., 2011. – 234 с.
5. **Каган М.С.** Время как философская проблема // Вопросы философии. – 1982. – № 10. – С. 117
6. **Кирьякова А.В.** Теория ориентации личности в мире ценностей: (монография). – Оренбург, 2010. – 188с.
7. **Мелекесов Г.А.** Развитие аксиологического потенциала личности будущего педагога: становление и развитие. – М.: МГПУ, 2002. – 288 с.
8. **Москвин В. А., Попович В. В.** Философско-психологические аспекты исследования категории времени. – М.: Академия, 2002. – 215 с.
9. **Формирование учебной деятельности студентов/ Под ред. Ляудис В.Я.** – М.: Издательство Московского университета, 1989. – 229 с.

УНИВЕРСИТЕТ КАК ПРОСТРАНСТВО ЦЕННОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ

Саблина Т.А.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В условиях динамичных преобразований современного общества, трансформации медиасреды, приобретающей глобальный, мультикультурный, мультимедийный характер, возрастают требования к университетской подготовке будущих журналистов.

Сегодня в сфере масс-медиа востребованы конкурентоспособные специалисты, отличающиеся мобильностью и самостоятельностью в принятии ответственных решений, умеющие отходить от сложившихся стереотипов и предлагать новые идеи, технологии решения профессиональных задач, способные в ситуациях социальных перемен адаптироваться к требованиям времени, уметь противостоять девальвации нравственных ценностей общества.

Мы разделяем идеи учёных, которые рассматривают университетское образование как средство трансляции культуры, овладевая которой студент не только адаптируется к условиям постоянно изменяющейся действительности, но и стремится к творческой активности, позволяющей развивать авторское отношение к жизни (Е.В.Бондаревская, В.П.Зинченко, Н.Б. Крылова, В.М.Розин). Значимыми для нашего исследования являются работы В.П. Бездухова, А.В. Воронцова, А.В. Кирьяковой, Г.А. Мелекесова, Т.А. Ольховой, В.Д. Повзун, А.А. Поляковой, Н.С. Розова, в которых отражены аксиологические основы университетского образования.

Опираясь на исследования Т.А. Дёминой, Л.В. Мосиенко, Т.А. Носовой, В.Д. Повзун, мы отмечаем, что ценностное самоопределение – это процесс и результат качественного преобразования личности на основе присвоения общечеловеческих ценностей и обретения ценностно-значимых смыслов собственной жизнедеятельности.

Взяв за основу теорию ориентации личности в мире ценностей, предложенную А.В.Кирьяковой [1], мы отмечаем, что сущностными характеристиками процесса ценностного самоопределения будущих журналистов в профессиональной культуре являются:

- познание мира ценностей профессиональной деятельности;
- осознание своей роли в реализации миссии журналистской профессии, выявление и утверждение собственной мировоззренческой, социокультурной, творческой позиции, осуществляемое на основе присвоенных ценностей;
- построение ценностно - смысловой перспективы личностного развития в профессиональной деятельности.

Как показали результаты проведенного нами исследования, наиболее значимым направлением повышения эффективности журналистского образования, развития профессиональной культуры студентов-журналистов является создание и реализация комплекса педагогических условий, благодаря

которым студент может занять активную личностную позицию и в наиболее полной мере раскрыться как субъект учебной и профессиональной деятельности.

Актуализация аксиологического ресурса журналистского образования, развитие субъектной позиции будущих журналистов, а также применение технологий контекстного обучения в работе студенческих творческих студий - рассматриваются нами как педагогические условия ценностного самоопределения будущих журналистов в профессиональной культуре.

Важным итогом актуализации аксиологического ресурса журналистского образования является развитие аксиологического потенциала личности будущего журналиста. Это возможно благодаря:

- изучению ценностного аспекта теории, истории отечественной и зарубежной журналистики;
- акценту на исследовании текстов современных масс-медиа для выявления в содержании ценностных смыслов, транслируемых журналистами;
- изучению творческого пути и публикаций журналистов, добившихся успеха в профессиональной деятельности, с ярко выраженной профессионально-нравственной позицией, признанных профессиональным сообществом специалистами высокого уровня;
- включению студентов в процесс ценностно-творческого взаимодействия.

Значимым педагогическим условием ценностного самоопределения в профессиональной культуре является развитие субъектной позиции будущих журналистов. Субъектность как важная характеристика активности и инициативности студента демонстрирует достигнутый уровень продуктивности его жизнедеятельности. Быть субъектом, по мнению А. В. Брушлинского, значит быть «творцом своей истории, вершителем своего жизненного пути: инициировать и осуществлять изначально практическую деятельность, общение, поведение, познание, созерцание и другие виды специфически человеческой активности – творческой, нравственной, свободной» [2, с.5-6].

Мы, опираясь на положения исследования Т.А.Ольховой, определяем следующие условия развития субъектной позиции студента-журналиста: проблемность, проективность, эвристичность и рефлексивность [3].

Проблемность характеризуется как необходимый прием актуализации субъектной позиции студента. В основе данного условия – такая организация образовательного процесса, которая предполагает постановку проблемно-сформулированных заданий, создание проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность студентов по их решению, в результате чего происходит активизация познавательной деятельности, развитие мыслительных способностей будущих журналистов, что позволяет преодолеть отстраненность студентов от получаемых знаний, дает им возможность ценностного участия в открытии мира предстоящей журналистской деятельности.

Проективность актуализирует процессы, среди которых ведущими выступают самоопределение, самореализация, самоуправление, так как основным принципом при этом является предоставление возможности студентам

самостоятельно проектировать собственный образовательный маршрут. Проектирование студентами индивидуальных образовательных траекторий важно для процесса перехода от усвоения знаний и опыта к преобразованию существующего опыта, к прогнозированию предстоящей профессиональной деятельности.

Эвристичность в контексте исследования понимается как характеристика поисковой деятельности, в основе которой конструирование студентом содержания образования, и осознание его целей, смыслов и результатов. Это деятельность, в процессе которой студенты поставлены в различные ситуации, когда им приходится делать выбор и определять свою индивидуальную социокультурную, творческую позицию, что способствует открытию оригинальных идей и решений по изменению самого себя и выстраиванию линий поведения. Если будущий специалист при выстраивании траектории своего образования овладевает продуктивными методами поиска эффективных решений профессиональных задач; то в дальнейшем это способствует тому, что в профессиональной деятельности журналист сможет сам ставить себе цели, определять средства, выполнять действия для ее достижения, а также самостоятельно контролировать качество своей работы.

Рефлексивность рассматривается как свойство интеллекта, как принцип мышления, как личностное образование, характеризующееся умением делать умозаключения, обобщать, сопоставлять, классифицировать, систематизировать, оценивать различные факты, события, явления или суждения, а также способностью переживать, обращаться к личным смыслам и значениям при интерпретации разного рода информации.

Развитие субъектной позиции будущего журналиста способствует активизации процессов самореализации, самосовершенствования, расширению границ его ответственного отношения к себе, к образованию, к выбранной профессиональной деятельности, её целям, смыслам и результатам.

Третьим педагогическим условием ценностного самоопределения будущих журналистов в профессиональной культуре является применение технологий контекстного обучения в работе творческих студий, что позволяет моделировать как предметное, так и социальное содержание журналистской деятельности в условиях университетского образования.

Мы разделяем мнение А.А. Вербицкого, который утверждает, что «для достижения целей формирования личности специалиста в вузе необходимо организовать такое обучение, которое обеспечивает переход, трансформацию одного типа деятельности (познавательный) в другой (профессиональный) с соответствующей сменой потребностей и мотивов, целей, действий, средств, предметов и результатов»[4, с. 51].

В исследовании мы акцентируем внимание на следующих важнейших характеристиках содержания технологий контекстного обучения:

- с самого начала обучения студент пребывает в деятельностной позиции, предмет которой постепенно превращается из учебного в профессионально-ориентированный;

- в рамках образовательного процесса моделируются условия реальной профессиональной деятельности, что способствует развитию познавательной и профессиональной мотивации студента;

- в системе технологий возможно сочетание как традиционных форм и методов обучения, так и новых, создаваемых преподавателем на основе принципов, целей контекстного обучения.

Вербицкий в контекстном обучении выделяет три базовые формы деятельности студентов: учебную деятельность академического типа (собственно учебную деятельность), квазипрофессиональную и учебно-профессиональную.

За основу организации работы в творческой студии мы взяли учебно-профессиональную деятельность, которой соответствует социальная обучающая модель. Основой данной модели является создание проблемных ситуаций или фрагментов профессиональной деятельности, которые студенты-журналисты изучают, анализируют, в рамках которых взаимодействуют. Здесь важны эффективные действия самих студентов, взаимодействие преподавателя и студентов при решении учебных, исследовательских, а также профессиональных задач и проблем. Среди форм организации учебного процесса, при реализации социальной обучающей модели, мы выделяем научно-исследовательскую работу студентов, работу над созданием и реализацией индивидуальных и групповых медиапроектов, которые в дальнейшем становятся основой курсового или дипломного проектирования, а также реализуются в практической деятельности.

Данный аспект изучения проблемы ценностного самоопределения будущих журналистов в профессиональной культуре в пространстве университета предполагает увеличение объема культурологического и аксиологического содержания, моделирование социального и профессионального контекстов журналистской деятельности, использование в учебном процессе практико-ориентированных технологий обучения, что способствует повышению качества журналистского образования.

Список литературы

1. **Кирьякова, А. В.** *Аксиология образования. Ориентация личности в мире ценностей: монография / А. В. Кирьякова.* - М. : Дом педагогики, 2009. - 318 с. - ISBN 978-5-89149-016-1.

2. **Брушлинский, А.В.** *Субъект: мышление, учение, воображение./А.В. Брушлинский.* – М. : Ин-т практ. психологии : НПО Модэк, 1996. - 392 с.

3. **Ольховая, Т.А.** *Становление субъектности студента университета. : монография / Т.А.Ольховая.* - Оренбург : ГОУ ОГУ, 2006. - 186 с.- ISBN 5-7410-0559-8.

4. **Вербицкий, А.А.** *Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий – М.:Высш.шк, 1991. – 207с.*

АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА КАК ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННОГО ПРОСТРАНСТВА- ВРЕМЕНИ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сахарова Н.С.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Развитие академической мобильности студентов в высших профессиональных учебных заведениях является одним из наиболее приоритетных направлений в образовательной политике России. Академическая мобильность реализуется на уровне профессиональных знаний и умений, соответствующих мировым стандартам, равно как и на готовности специалистов к восприятию международных технологических инноваций и использованию профессионального опыта на практике. Объективной тенденцией развития современного общества определяется «расширение профиля профессиональной подготовки» специалистов (С.Я. Батышев). Академическая мобильность предполагает наряду с расширением профиля профессиональной подготовки специалистов развитие креативности и критического мышления личности.

Новый взгляд на глобальные изменения в обществе вызвал к жизни необходимость модернизации образования, конструирования новой образовательной среды, лингвистическое образование в которой было бы ориентировано на развитие иноязычной компетенции в соответствии с ценностными приоритетами личности. Иноязычная компетенция выступает как гуманитарный феномен в личностном и профессиональном самоопределении студентов. Вхождение личности в мир иноязычной культуры происходит в условиях меняющихся ценностных отношений личности к социально значимым ценностям – образованию, познанию, профессии, иностранному языку, иноязычной межкультурной коммуникации. Это связано с интеграцией России в европейское образовательное пространство, общими тенденциями к модернизации и глобализации образования, с вступлением России в Болонский процесс. Овладение иностранными языками является обязательной составляющей содержания высшего профессионального образования и условием вхождения личности в культуру. При этом совокупность «знаний», «умений», «навыков» традиционно воспринимается как ожидаемый образовательный результат. Однако для профессионального самоопределения этот образовательный результат не является основополагающим. Иноязычная компетенция, выражающая результат высшего профессионального образования, в отличие от совокупности знаний, умений, навыков, обеспечивает готовность выпускника университета различных специальностей *действительно* использовать полученные знания в соответствии с возрастающими требованиями общества и профессиональной среды.

Социально-экономические изменения, смена ценностных приоритетов в процессе познания иностранного языка обостряют противоречия в развитии личности средствами иноязычной культуры. Традиционный характер

образования не позволяет в полной мере выпускнику университета осуществлять деятельность, связанную с иноязычной коммуникацией и познанием объектов реальной иноязычной действительности. Обращение к феномену иноязычной компетенции в русле ценностного восприятия иноязычной действительности позволяет реконструировать образовательный процесс с позиций достижения результата высшего профессионального образования – иноязычной компетенции. Иноязычная действительность и личность студента, как субъект образовательного процесса, представляют системные образования, взаимодействие между которыми осуществляется на основе ценностных ориентаций. Мерой этого взаимодействия выступает иноязычная компетенция как системно-ценностное новообразование личности, синтезирующее иноязычные и специальные профессиональные знания, умения и ценностные отношения, которое способствует личностному и профессиональному самоопределению.

Иноязычная компетенция – системно-ценностное личностное новообразование, синтезирующее иноязычные, профессиональные знания, иноязычные умения и ценностные отношения. Иноязычная компетенция проявляется в ценностном самоопределении и готовности личности к организации учебной, познавательной, профессиональной деятельности от постановки целей, выбора способов познания до контроля и оценки полученного результата. Иноязычная компетенция – результат познания объектов иноязычной действительности в целях осуществления лично и профессионально значимой деятельности.

Иноязычная компетенция приобретает сущностные характеристики в том случае, если:

- 1) наряду с аккумуляцией интегрированных иноязычных знаний и развитием умений обеспечивается динамика ценностных отношений студента к познанию и самоопределению в профессиональной деятельности;
- 2) содержание лингвистического образования опирается на изучение объектов реальной иноязычной действительности в диалоге культур, преобразованных в процессе познания через призму ценностных отношений;
- 3) процесс обучения иностранным языкам непрерывен, развернут в реальном времени и пространстве, структурирован в соответствии с этапами системно-ценностной технологии развития иноязычной компетенции (первый этап – ориентировочно-ознакомительный, второй этап – практико-ориентированный, третий этап – профессионально-ценностный);
- 4) педагогическое взаимодействие «преподаватель-студент» является ценностно значимой средой развития иноязычной компетенции и обеспечивает обмен знаниями, способами познания, ценностями;

технология развития иноязычной компетенции опирается на интеграцию образовательных, коммуникативно-прагматических, лично и профессионально значимых целей-ценностей. Под *иноязычной компетенцией* понимается *системно-ценностное новообразование личности, фокусирующее информацию, иноязычные и специальные профессиональные знания, иноязычные и профессиональные умения, ценностные отношения*. Разработана

концепция, в которой «компетенция» рассматривается с позиций ценностных отношений личности, позволила по-новому исследовать лингвистическое образование, выведя образовательный результат за рамки элементарной суммы знаний, умений и навыков. Новое качество образовательного результата реализуется как личностное качество, формируемое и развиваемое в ходе интеграции информационно-когнитивного, деятельностного и аксиологического аспектов.

5) Эвристичность выдвинутой гипотезы состоит в том, что модернизация лингвистического образования направлена на достижение иноязычной компетенции, воплощающей личностный, профессиональный и образовательный компонент. Иноязычная компетенция как образовательный результат опирается на инновационное содержание лингвистического образования в университете – лично и профессионально значимые аксиологические объекты реальной иноязычной действительности. Иноязычная компетенция, опираясь в развитии на динамику ценностных отношений студента к познанию и профессии, является характеристикой *компетентностного* конструирования образовательного процесса, содержания лингвистического образования в его соответствии с образовательными стандартами. Актуализация личностного компонента иноязычной компетенции и, как следствие, системно-ценностное развитие личности студента определяет новизну в организации лингвистического образования в университете.

С позиций педагогического взаимодействия иноязычная компетенция может быть рассмотрена как процесс и как результат. Иноязычная компетенция как *результат* является итогом системно-ценностного познания объектов реальной иноязычной действительности. Объекты реальной иноязычной действительности представляют собой многоаспектный феномен, выраженный устными и письменными текстами, иноязычной информацией, имеющей отношение к практическому владению иностранным языком. Элементы иноязычной действительности, познаваемые в диалоге культур, страноведение, нормы поведения, паралингвистика представляют необходимый материал, в ходе познания которого формируются основы иноязычной компетенции. С точки зрения результативности иноязычная компетенция представляет собой особый срез (*cross-section*) интегративной совокупности знаний, умений и ценностных отношений личности студента, сформированной в ходе образовательного процесса. Каждый срез может быть рассмотрен как *определенный* образовательный результат на *определенном* этапе образовательного процесса. Условная совокупность срезов – это относительно завершенная в своем развитии иноязычная компетенция отдельной личности.

Вновь сформированная иноязычная компетенция иницирует дальнейшее развитие личности студента, так как выступает в качестве обратной связи. В этом значении иноязычная компетенция имеет такие характеристики как устойчивость, завершённость, полноту, гибкость, открытость. Иноязычная компетенция как *процесс* – это усиление проективной деятельности личности и динамика развития личности на основе познания объектов иноязычной действительности. К моменту поступления в университет элементарный

уровень иноязычной компетенции в значительной мере уже сформирован, поэтому вузовское лингвистическое образование является определяющим этапом в *развитии* компетенций, в том числе, иноязычной компетенции. Это период системно-ценностного развития личности в аспекте информационно-когнитивного потенциала, самоопределения в профессиональной деятельности. Развитие иноязычной компетенции – это динамический нелинейный процесс преобразования личности с позиций системно-ценностного освоения профессионально значимых иноязычных знаний с целью организации учебной и профессиональной деятельности. Логика анализа иноязычной компетенции обращает нас к субъектам педагогического взаимодействия «преподаватель-студент», которое является аксиологической средой развития исследуемой системы.

Иноязычная компетенция отражает сущностные характеристики целей и результатов лингвистического образования в университете не только на уровне предметного, но в большей степени образовательного и воспитательного аспекта. Интеграция познавательных, деятельностных, аксиологически значимых результатов развития личности является основой формирования и развития иноязычной компетенции и обеспечивает достижение практических профессионально значимых результатов владения иностранным языком. В аспекте образовательного результата иноязычная компетенция отражает проективную способность личности к конструированию иноязычной профессионально значимой деятельности.

Профессионально значимая иноязычная деятельность является результатом развития иноязычной компетенции, и представляет собой предметное воплощение коммуникативной функции языка. Познание иностранного языка в аспекте развития иноязычной компетенции является социально обусловленным ценностно-ориентированным актом, актуализация которого опирается на совокупность внутренних и внешних аспектов. К внутренним аспектам следует отнести: лингвистические особенности того или иного языка, закономерности развития языковых единиц конкретного языка, правила и нормы употребления языковых единиц в речи, психологические особенности личности в процессе освоения иностранного языка. Внутренние аспекты развития иноязычной компетенции соотносятся с внешними аспектами, к которым относятся: страноведческие и региональные особенности конкретного языка, социолингвистические позиции иностранного и родного языков, сходства и различия в социокультурном содержании изучаемого и родного языков, ценностные категории общества и отношение к ним носителей изучаемого и родного языка, социальный заказ на объём знаний и уровень практического владения иностранным языком.

Концепция развития иноязычной компетенции реализовывалась в Оренбургском государственном университете, на факультетах: информационных технологий, медико-биофизическом, архитектурно-строительном (на специальностях: «Архитектура», «Дизайн архитектурной среды» - 290100, 290200; «Инженерное дело в медико-биологической практике» - 190600; «Информационные системы и технологии» - 071900). Научно-

педагогическое обеспечение было ориентировано на совершенствование иноязычной подготовки студентов и профессорско-преподавательского состава университета. Апробирована система дифференциации в учебном процессе с учётом различного стартового уровня владения иностранным языком. Реализовывалась программа подготовки студентов на основе системы дифференцированных образовательных маршрутов, обеспечивающих готовность студентов к сдаче сертификационных экзаменов по иностранным языкам (DSH, DELF, TOEFEL, IELTS – *сертификационный уровень в программе модернизации*) и обучению в Мюнхенском университете им. Л. Максимилиана и Огайском университете (США). Осуществлялась подготовка по развитию иноязычной мобильности в рамках сотрудничества с научно-образовательным центром им. В. Беринга, обеспечивающая обучение студентов архитектурно-строительного факультета университета в г. Хорсенсе (Дания). Осуществлено совершенствование иноязычной подготовки преподавателей архитектурно-строительного факультета университета в целях обеспечения образовательного процесса лекционными и практическими занятиями на английском языке.

Таким образом, под *иноязычной компетенцией* понимается *системно-ценностное новообразование личности, фокусирующее информацию, иноязычные и специальные профессиональные знания, иноязычные и профессиональные умения, ценностные отношения.* «Компетенция» рассматривается с позиций ценностных отношений личности, что позволило по-новому исследовать лингвистическое образование, выведя образовательный результат за рамки элементарной суммы знаний, умений и навыков. Новое качество образовательного результата реализуется как личностное качество, формируемое и развиваемое в ходе интеграции информационно-когнитивного, деятельностного и аксиологического аспектов.

Список использованной литературы

1. **Батышев, С.Я.** [Электронный ресурс]: Перспективы профессионально-технического образования. - Режим доступа: <http://www.biblio.navod.ru/111/nekt-bat.htm>.
2. **Абдеев, Р.Ф.** *Философия информационной цивилизации.* / Р.Ф. Абдеев. – М: Владос, 1994. – 336 с.
3. **Зимняя, И.А.** *Психология обучения неродному языку.* / И.А. Зимняя. – М.: Русский язык, 1989. – 219 с.
4. **Кирьякова, А.В.** *Теория ориентации личности в мире ценностей.* / А.В. Кирьякова. – Оренбург. –1996. – 188 с.
5. **Maslow, А.Н.** *Religions, values and peak-experiences.* / А.Н. Maslow. – N.Y., Viking Press, 1973. XX. – 123 p.
6. **Chomsky, N.** *The Minimalist Program.* / N. Chomsky. - Cambridge (Mass.): MIT Press, 1988.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Сорокина О.А.

**Минобрнауки России Кумертауский филиал Федерального
государственного бюджетного образовательного учреждения высшего
профессионального образования «Оренбургский государственный
университет», г. Кумертау**

В условиях социально-экономического реформирования, непрерывного обновления и развития системы образования под воздействием научно-технического и гуманитарного прогресса, конкуренции на рынке труда и образовательных услуг главной задачей образовательных учреждений XXI века становится подготовка конкурентоспособных специалистов, творчески мыслящих, способных адаптироваться и успешно трудиться в динамично-развивающемся мире.

Проблема мотивации является одной из фундаментальных проблем как отечественной, так и зарубежной психологии. Х. Хекхаузен отмечал, «едва ли найдется другая такая же область психологического исследования, к которой можно было бы подойти со столь разных сторон, как к психологии мотивации» [1, стр. 43].

Мотивация имеет важное жизненное и общекультурное значение, так как выступает ведущим фактором регуляции активности личности, ее поведения и деятельности. Изучение проблемы мотивации представляет очевидный интерес, ведь современному человеку необходимо владеть информацией о способах взаимодействия, обуславливающих сотрудничество и взаимопонимание. По существу никакое эффективное социальное взаимодействие с человеком (в том числе социально-педагогическое взаимодействие со студентом) невозможно без учета особенностей его мотивации.

Для наиболее полного и глубокого понимания проблемы мотивации необходимо обратиться к сущности основных категорий, непосредственно касающихся нашего исследования. Основными категориями научного осмысления педагогических условий профессионально-ориентированных заданий как фактора развития мотивации достижения студентов являются: мотив, мотивация, мотивация успеха.

Мотивация, как процесс побуждения человека к совершению действий и поступков, стала объектом психологических исследований, начиная с первой половины XX века. Вследствие этого в рамках мировой психолого-педагогической науки сформировалось большое количество подходов к пониманию феномена мотивации. Их содержание обстоятельно освещено в работах В. Г. Асеева, В. И. Ковалева, С. Г. Москвичева, Р. С. Немова, А. Б. Орлова, Х. Хекхаузена, П. М. Якобсона и ряда других авторов. Это позволяет нам сделать вывод, что мотивация не сводится к сумме или перечню отдельных мотивов, а представляет собой динамически развивающееся целостное образование, в котором мотивы взаимосвязаны и

соподчинены. Понятие «мотивация» используется в двойном смысле: как объясняющее систему факторов, детерминирующих поведение (сюда входят потребности, мотивы, цели, намерения, стремления, мировоззрения и др.) и как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне.

Наиболее полно мотивацию как педагогическую категорию рассмотрел О. С. Гребенюк. «Для того чтобы педагоги-практики четко представляли себе, что воспитывать, необходимо не только разрабатывать мотивацию учебной и трудовой деятельности, но и раскрыть ее педагогическое содержание как необходимый компонент учебно-воспитательного процесса» [3, стр. 93]. Ученый говорит о том, что мотивация зависит от интереса учащихся к изучаемому предмету, а интерес необходимо формировать. С точки зрения Ю. К. Бабанского [2, стр. 54]: «Мотивацию надо специально формировать, развивать и стимулировать...». Мотивация, считает Ю. К. Бабанский, является следствием стимулирующих влияний учителя. А. К. Маркова считает, что изучение мотивации и ее формирование – это две стороны одного и того же процесса воспитания мотивационной сферы личности, состоящей из ряда побуждений: потребностей, мотивов, целей, интересов, ценностных ориентации и др. [4, стр. 57].

В рамках нашего исследования целесообразно рассмотреть понятие «мотивация достижения». Человек с высоким уровнем мотивации достижения, стремясь получить весомые результаты, настойчиво работает ради достижения поставленных целей.

Одной из фундаментальных мотиваций человека, без которой невозможно его значительное развитие, является мотивация достижения. Понятие «достижение» имеет несколько значений. В широком смысле слова, достижение – это успех, действие, результат деятельности. А. Маслоу [5, стр. 108] рассматривает достижение как процесс возвышения потребностей. Он считает личность ребенка неповторимой уникальной ценностью с заложенным изначально потенциалом, в полной мере способствующим его саморазвитию. Важно создать условия для удовлетворения развивающихся потребностей подрастающего человека. Автором разработана концепция иерархии человеческих потребностей, в которой высшее место отводится стремлению к самоактуализации, успеху (раскрытию потенциальных возможностей личности).

Под мотивацией достижения успеха мы понимаем мотивацию, направленную на решение профессионально-ориентированных заданий, проявляемую в стремлении субъекта прилагать старания и добиваться лучших результатов в той или иной области. Мотивация успеха как динамический процесс, определяется направленностью личности на достижение высоких результатов. Ученые выделяют четыре фактора, влияющие на уровень мотивации в каждой конкретной деятельности:

- значимость достижения успеха;
- надежда на успех;
- субъективно оцениваемая вероятность достижения успеха;

субъективные эталоны достижения.

Проблеме мотивации достижения успеха посвящено большое число исследований, но еще недостаточно раскрыты специфика и условия развития психологического образования в процессе профессионального становления личности студентов вуза. В психологии создана и детально разработана теория мотивации достижения успехов в различных видах деятельности. Основателями этой теории считаются американские ученые Д. Макклелланд, Д. Аткинсон и немецкий ученый Х. Хекхаузен. Наш подход к решению проблемы мотивации достижения успеха определили следующие обстоятельства:

– интеграция знаний о мотивации, полученных представителями различных наук переход от исследования отдельных мотивов к профессиональной мотивации как системе доминирующих мотивов, включенных в целостность высшего порядка – личность;

– стремление исследовать, какое влияние способны оказать профессионально-ориентированные задания в развитии мотивации достижения на становление будущего специалиста.

Одним из важных типов мотивации является мотивация успеха, которая однозначно позитивна. При такой мотивации действия человека направлены на достижение конструктивных, положительных результатов. Успех развития мотивации зависит, во-первых, от знания и учета взаимодействия мотивов с психологическими факторами мотивации, во-вторых, от создания педагогических условий, при которых данные психологические факторы могли бы положительно влиять на организацию профессионально-ориентированных заданий.

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования будущий специалист должен быть подготовлен к решению профессиональных задач в области производственно-технологической, организационно-управленческой, научно-исследовательской, проектной, эксплуатационной деятельности.

Решение вышеуказанных задач определяет востребованность естественнонаучных знаний при формировании теоретической базы. Средством формирования развития мотивации достижения является применение профессионально-ориентированных задач. Под профессионально-ориентированной задачей можно понимать задачу, условие и требование которой определяют собой модель некоторой ситуации, возникающей в профессиональной деятельности инженера, а исследование этой ситуации способствует развитию у обучающихся определенных умений. К ним можно отнести следующие умения: коммуникативные, функциональные, алгоритмические, геометрические, стохастические. Для развития мотивации достижения необходимо организовать их целенаправленное и регулярное применение. Для этого преподаватель должен провести анализ дидактических единиц тем разделов; разработать задания, позволяющие проконтролировать уровень сформированности умений. Для развития мотивации достижения

необходимо сформулировать требования, предъявляемые к профессионально-ориентированным задачам, созданные на перечисленных умениях:

- содержание задачи и ее решение требует знаний по специальным предметам;

- решение задач должно обеспечивать профессиональное развитие личности будущего инженера;

- задача должна описывать ситуацию, возникающую в профессиональной деятельности инженера.

Процесс обучения станет более эффективным, если организовать само преподавание не как информацию, а как активизацию и стимуляцию процессов осознанного обучения. Чтобы активизировать и стимулировать любознательность и познавательные мотивы, преподаватель должен добиться благотворных взаимоотношений со студентами, а также он должен хорошо знать себя. Любые действия должны быть осознанными. Это относится и к тому, кто требует действия от других.

Для того чтобы студент по-настоящему включился в работу, нужно, чтобы задачи, которые ставятся перед ним в ходе учебной деятельности, были не только поняты, но и внутренне приняты им, то есть чтобы они приобрели значимость и нашли отклик в его переживаниях.

Процесс обучения студентов решению профессионально ориентированных задач должен заключаться в следующей последовательности этапов: восприятие объекта; осмысление; формирование знаний; усвоение знаний; преобразование знаний [6, с. 143].

Для развития высокой мотивации достижения студент должен иметь сформированный образ будущей профессии, который придаст личностный смысл образовательному процессу. Студент будет мотивирован на результат, когда поймет, каким образом получаемые знания влияют на изменение его профессиональной ситуации, как они помогут решать профессиональные задачи.

Список литературы

1. **Асмолов, А.Г.** Психология личности. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 368 с.
2. **Бабанский, Ю.К.** О совершенствовании методов научно-педагогических исследований // Советская педагогика. – 1975. – № 11. – С. 54-63
3. **Гребенюк, О.С.** Общие основы педагогики: учебник для вузов. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 160 с.
4. **Маркова, А.К., Матис, Т.А, Орлов, А.Б.** Формирование мотивации учения. – М.: Просвещение, 1990. – 192с.
5. **Маслоу, А.** Мотивация и личность. – Спб.: Питер, 2012. – 352 с.
6. **Подласый, И.П.** Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учебник для вузов. – М.: Изд-во Юрайт, 2011. – 576 с.

ПЕРСПЕКТИВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Стрекалова И.И.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Известно, что в структуре учебного плана студента значительную часть времени занимает самостоятельная подготовка по всем изучаемым дисциплинам, которая составляет до 60% от общего бюджета времени. В федеральном государственном образовательном стандарте важными задачами являются развитие компетенций у студентов, подготовка выпускников быть готовыми к быстрой адаптации к изменяющейся ситуации в обществе, стать конкурентоспособным человеком на рынке труда, формирование навыков самообразования и самореализации личности, определение педагогических стратегий освоения студентами опыта эффективной самоорганизации деятельности и времени [5,17].

Одной из основополагающих компетенций будущего выпускника является временная компетенция личности, а именно, способность организовываться и организовывать свою деятельность и время [3,19].

Время – это фундаментальная черта объективной действительности, и ценность, оно универсально и многолико. Это важнейший параметр жизни человека, его прошлое, настоящее и будущее, это ритм и скорость, периоды и этапы жизни человека. И. Пригожин установил, что время не есть некая данность, оно создается. Собственное время есть и у природных процессов, и у отдельных людей и их сообществ. Собственное время конструируется всем и всеми в каждый момент их бытия.

Научиться рационально использовать ресурс времени, действовать эффективно и добиваться успеха можно, научившись правильно планировать свою деятельность, управлять своими задачами и делами (как долгосрочными, так и краткосрочными), расставлять приоритеты, ставить перед собой цели и достигать их, распределять свою рабочую и учебную нагрузку, находя время и для работы, и для отдыха. И чем раньше это удастся освоить навык эффективного управления своим временем, тем быстрее и легче будет добиться мастерства и успеха [7,7].

Самоорганизация времени включает следующие этапы: информацию и коммуникацию, постановку целей (анализ и формирование целей), планирование (разработка планов и альтернативных вариантов своей деятельности), принятие решений (принятие решений по предстоящим делам), реализацию и организацию (составление распорядка дня и организация личного трудового процесса для осуществления поставленных задач), контроль (самоконтроль и контроль итогов) [2, 51].

Аксиологический аспект самоорганизации времени студента университета рассмотрен в статье Реуновой М.А., в которой одним из элементов комплекса организационно-педагогических условий, способствующего эффективному

развитию умений по организации времени, является формирование ценностного отношения студентов ко времени [6, 239].

Педагогический аспект временной ориентации личности в совокупности с ценностями разработан А.В. Кирьяковой [1,37].

Исходя из перечисленных задач, стоящих перед высшим образованием, появляется новая проблема в высшей школе – научить студентов учиться самостоятельно, эффективно управлять своим временем, приобретать знания из различных источников информации самостоятельным путем, овладеть как можно большим разнообразием видов и приемов организации самостоятельной работы.

Однако пока в сложившейся реальной практике обучения не наблюдается желаемой степени самостоятельности студентов, что показывают результаты эксперимента на выявление основных факторов и условий самоорганизации самостоятельной работы, проводившийся среди студентов Оренбургского Государственного Университета.

Проблема организации самостоятельной работы и времени студентов была затронута некоторыми отечественными учеными. Так, например, в диссертации Козловской Т.Н. «Самоорганизация времени как фактор формирования «образа будущего» студента университета» определяются педагогические условия самоорганизации времени студента, способствующие формированию «образа будущего» студента университета. В диссертации Нешкова А.К. «Педагогические условия организации учебного времени в системе деятельности первокурсников военного ВУЗа» разрешаются противоречия, в том числе между жесткими педагогическими требованиями к индивидуальной организации времени учебно-познавательной деятельности в вузе и отсутствием у первокурсников необходимых навыков его успешной самоорганизации в рамках самостоятельной работы [4,5]. В данных и других исследованиях не затрагивались вопросы о применении наиболее эффективных методов управления временем, таких как технологии тайм-менеджмента.

В связи с этим целью исследования является выявление возможности применения технологий тайм-менеджмента в организации самостоятельной работы студентов.

Для достижения этой цели исследования ставятся следующие задачи:

1. определить экспериментальным путем уровень организации и отношение к самостоятельной работе и времени студентов;
2. провести обзор существующих технологий тайм-менеджмента;
3. сделать выводы о целесообразности применения технологий тайм-менеджмента в организации самостоятельной работы студентов.

В качестве основных методов исследования были применены теоретический анализ, эксперимент, анкетирование и опрос.

Проведение эксперимента включало решение следующих задач: 1) определение уровня самоорганизации студентов при выполнении самостоятельной работы студентов; 2) выявление факторов, негативно влияющих на успешность организации самостоятельной работы; 3) определение субъективных оценок студентов относительно эффективности

использования их времени, времени как ценность, восприятия времени. Цель при этом стояла в анализе условий успешной организации самостоятельной работы студентов во время образовательного процесса.

Эксперимент включал в себя комплекс методов, адекватных цели, задачам и гипотезе исследования (анкетирование, тестирование и опрос студентов по вопросам бюджета времени по организации самостоятельной работы студентов, выявление трудностей при данной организации и предложение решений по устранению проблем при выполнении самостоятельной работы) и проводился в два этапа.

Первый этап включал в себя анкетирование студентов различных годов обучения с целью выявления состояния самоорганизации времени у студентов. Обобщение результатов анкетирования позволило сформулировать основные направления исследования процесса организации самостоятельной работы студентов: определение объективно имеющегося бюджета времени для самостоятельной работы в вузе, анализ субъективных оценок студентами достаточности этого времени для успешной организации самостоятельной работы и динамики индивидуальных затруднений студентов в процессе самоподготовки по годам обучения. На этих результатах основывалось выявление внешне-организационных и педагогических средств улучшения качества самостоятельной работы студентов и выявление динамики общеорганизационных умений студентов в планировании учебного времени от первого к четвертому курсу.

Для определения объективно существующего в вузе бюджета времени на самостоятельную работу нами были использованы следующие нормативные документы: федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) и учебные планы по направлениям подготовки. В ФГОС ВПО продолжительность учебной недели определена из расчета не более 54 академических часов, включая все виды аудиторной и внеаудиторной (самостоятельной) учебной работы по освоению основной образовательной программы (ООП) и факультативных дисциплин, устанавливаемых вузом дополнительно к ООП и являющихся необязательными для изучения студентами.

При этом максимальный объем аудиторных учебных занятий в неделю при освоении ООП в очной форме обучения составляет 32 академических часа [5, 17]. Анализ же существующих учебных планов в Оренбургском Государственном Университете показывает, что на разных курсах доля аудиторных занятий составляет не более 50% бюджета учебного времени.

Соответственно остальной бюджет времени отводится на внеаудиторные и практические занятия по физической культуре, факультативы, самостоятельную работу студентов.

На втором этапе эксперимента мы рассмотрели субъективную оценку достаточности объема времени для выполнения самостоятельной работы. В исследовании участвовали 118 студентов факультета информационных технологий Оренбургского Государственного Университета, в том числе – 14

студентов четвертого курса, 33 – третьего, 36 – второго и 35 – первого. Вначале им было задано два вопроса. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Представление студентов о достаточности бюджета времени для выполнения самостоятельной работы (в %)

Оценка бюджета времени на выполнение заданий по самостоятельной работе:	Студенты разных годов обучения			
	I	II	III	IV
хватает времени	54	67	58	50
не хватает времени	46	33	42	50

Анализ распределения наиболее распространенных трудностей студентов показывает, что внешне-организационными причинами нехватки времени являются следующие: большой объем дисциплин за учебный год, большой объем видов контрольно-проверочных занятий по дисциплинам, плохая организованность самостоятельной работы преподавателями, отрыв от выполнения самостоятельной работы на другие виды деятельности, неудовлетворительное составление учебного расписания, большой объем заданий на самостоятельную работу. Данные представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Внешне – организационные трудности студентов при выполнении самостоятельной работы (в %)

Факторы, влияющие на нехватку времени для выполнения самостоятельной работы	I курс	II курс	III курс	IV курс
1.Большой объем дисциплин за учебный год	46	42	61	43
2.Большой объем видов контрольно-проверочных занятий по дисциплинам	31	31	48	29
3.Плохая организованность самостоятельной работы преподавателями	9	33	27	50
4.Отрыв от выполнения самостоятельной работы на другие виды деятельности	43	28	48	43
5.Плохо составленное учебное расписание	63	47	85	36
6.Большой объем заданий на самостоятельную работу	54	47	33	43

Среди лично-организационных причин нехватки времени можно выделить следующие: недостаточное трудолюбие и усердие в выполнении

заданий самостоятельной работы, неумение организовать свое время, слабая школьная подготовка, отсутствие мотивации для выполнения самостоятельной работы, приоритетное выполнение других видов деятельности. Динамика влияния данных факторов на выполнение самостоятельной работы представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Личностно – организационные трудности студентов при выполнении самостоятельной работы (в %)

Факторы, влияющие на нехватку времени для выполнения самостоятельной работы	I курс	II курс	III курс	IV курс
1. Недостаточное трудолюбие и усердие в выполнении заданий самостоятельной работы	51	61	70	21
2. Неумение организовать свое время	49	44	52	36
3. Слабая школьная подготовка	37	33	33	7
4. Отсутствие мотивации для выполнения самостоятельной работы	31	27	61	50
5. Приоритетное выполнение других видов деятельности	54	67	67	43

Использование технологий тайм-менеджмента имеет два основных направления: личный тайм-менеджмент (самоменеджмент) и корпоративный тайм-менеджмент. В контексте нижеизложенного материала будем затрагивать только личный тайм-менеджмент.

В классической системе тайм-менеджмента выделяют следующие элементы (этапы), идущие последовательно друг за другом: анализ времени; постановка целей; планирование; принятие решений; выполнение решений; контроль над выполнением; коммуникации, управленческая информация.

На сегодняшний момент существует огромное количество технологий тайм-менеджмента, созданные отечественными и зарубежными специалистами.

Есть три варианта организации своих важных дел: с помощью обычного листка бумаги, программы-органайзера и онлайн-сервиса.

Приведем наиболее популярные из методик тайм-менеджмента, которые используют в качестве средства планирования листок бумаги: поточные карты и диаграммы, карты и графики Ганта, сетевой анализ, простой органайзер, органайзер с функциями качественного анализа времени, хронокарта Гастева, система вовлечения, SWOT-анализ, выделение приоритетов, выделение уровней целей (ценности-цели-задачи), экспертиза связанности и

реалистичности целей, письменная фиксация сроков и первых шагов, SMART-технология постановка целей (по Д. Доурдэну), проектная система постановка целей (по Г. Архангельскому), постановка целей от общего к частному, ситуационный анализ (по Л.Зайверту), бумажные и электронные записные книжки, интеллект-карты (методика Тони Бьюзена), таблица Кови, пропорция планирования времени Парето, матрица Эйзенхауэра, постановка целей от общего к частному, метод планирования 60:20:20 Л. Зайверта, метод ABC, метод «Альпы», теория решения изобретательских задач (Г.С. Альштуллер), технология «ОТПАД» (А. Панфилов), матрица Эйзенхауэра и т.д.

Для успешного применения знаний организации времени также используются специально предназначенные программные продукты, ориентированные на автоматизацию процессов тайм-менеджмента. Приведем наиболее распространенные из них: планировщик, Time Assist Pro, органайзер, WinLog Assist, Explain, ФинЭкспертиза Time, Above & Beyond, Actual Planner, Секретарь, A VIP Simple To Do List, C-Organizer, Life Balance, Tombo, WinOrganizer и т.д. И это далеко не полный перечень программ такого вида.

Основные онлайн-сервисы для тайм-менеджмента: Todoist, Doit.im и т.д.

Также в рамках эксперимента проводился опрос среди преподавателей и студентов об опыте их использования существующих технологий тайм-менеджмента.

Приведем анализ результатов эксперимента и обзора технологий тайм-менеджмента.

Детальный анализ результатов, представленных в таблице 2, показывает, что наибольшую трудность на первых трех курсах вызывает плохо составленное учебное расписание, а на четвертом – плохая организованность самостоятельной работы преподавателями.

Далее из таблицы 2 видно, что динамика влияния фактора «большой объем заданий на самостоятельную работу» не изменяется на всем протяжении обучения студентов. При проведении опроса первокурсники отмечали следующее: «Неожиданное получение задания большого объема с малыми сроками сдачи сбивает с намеченного мною плана», «Много идет заданий на самостоятельное выполнение», «Хотелось бы, чтобы было побольше лекционных занятий для того, чтобы лучше понимать предмет, вследствие чего легче будет сделать самостоятельные задания». Данный факт констатирует о том, что студенты при поступлении и по окончании ВУЗа так и не научились организовывать свое время.

По поводу недостатков составления учебного расписания студенты с первого по четвертый курс отметили следующее: неравномерность учебной нагрузки, большое количество пар в день, неправильная постановка пар в расписании по физической культуре.

Если рассмотреть фактор «плохая организованность самостоятельной работы», то мы видим незначительное влияние такого фактора для первого курса и значительное на последующих. Этот факт показывает, что первокурсники в первую очередь винят себя за свою неуспеваемость в университете, а по мере перехода на более старшие курсы винят во всем

преподавателей. Проявляется так называемый «синдром выученной беспомощности»

В таблице 3 одним из высоких показателей негативного влияния на успешность выполнения самостоятельной работы является приоритетное выполнение других видов деятельности, причем динамика влияния данного показателя не снижается с первого по четвертый курс. Студенты при проведенном опросе отметили следующие приоритетные виды деятельности: охота, рыбалка, встречи с друзьями, работа, интернет, работа по дому, волейбол, походы, занятия творческой деятельностью. Данный факт может свидетельствовать о том, что студенты изначально видят туманное представление о своей профессиональной деятельности и из-за этого теряют интерес к преподаваемым им дисциплинам.

Не может и огорчать тот факт, что значительное влияние оказывает фактор «отсутствие мотивации для выполнения самостоятельной работы» и при этом динамика по снижению данного влияния не наблюдается на всем протяжении обучения студентов в университете.

Весовыми причинами, мешающими качественной организации самостоятельной работы, являются недостаточное трудолюбие и усердие в выполнении заданий самостоятельной работы и неумение организовывать свое время, при этом показатели данных факторов опять снижаются на четвертом курсе.

По устранению негативного влияния внешне-организационных и личностно-организационных факторов при собеседовании студенты выделили следующие решения:

- изменить отношение к учебе (1%);
- уменьшить количество дисциплин, контрольных, объем заданий на самостоятельную работу (5%);
- увеличить количество лекционных и практических занятий (2%);
- улучшить систему поощрений (7%);
- нужно тренировать силу воли (3%);
- читать больше литературы (1%);
- научиться правильно планировать время (13%);
- сделать равномерным расписание занятий (9%);
- все зависит от меня, поэтому нужно больше трудиться над собой и тогда все получится (9%);
- повысить уровень образования в сельских школах (2%);
- нужны цель и мотивация (6%);
- четко формулировать задания на самостоятельную работу (5%);
- введение дополнительных занятий для «неуспевающих» (3%);
- самоорганизация зависит от самого человека, поэтому нужно работать над собой (15%);
- нужен четкий график выполнения заданий (12%);
- проводить тренинги, касающиеся распределения личного времени (7%).

Результаты эксперимента показывают, что одним из негативно влияющих факторов на успешность организации самостоятельной работы студентами является неумение управлять собой, временем, делами.

Тайм-менеджмент является одной из инструментальных основ для эффективной организации самостоятельной работы студентов. Возможности технологий тайм-менеджмента позволяют: анализировать свое время с целью рационального его использования, формулировать и ставить перед собой краткосрочные, среднесрочные и долгосрочные цели, четко планировать свои дела, оперативно принимать решения и эффективно выполнять их, производить самоконтроль и контроль итогов выполнения своей деятельности. Повышение эффективности организации самостоятельной работы студентов нужно рассмотреть со стороны ценностно-синергетического подхода, в котором можно выделить два основных взаимодополняющих направления: обучить преподавателей высшего учебного заведения принципам работы технологий тайм-менеджмента и использовать полученные знания для организации самостоятельной работы студентов.

Список литературы

- 1 Кирьякова, А. В. Ориентация личности в мире ценностей // *Международный психолого-педагогический журнал «Magister»*. – 1998. – №4. – С. 37-50.
- 2 Нестик, Т.А. *Отношение к времени в малых группах и организациях* / Т.А. Нестик. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – 296с.
- 3 Нешков, А.К. *Педагогические условия организации учебного времени в системе деятельности первокурсников военного вуза* : Автореф. дисс. канд. пед. наук. – Брянск, 1999. – 21с.
- 4 Приказ об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 230100 Информатика и вычислительная техника (квалификация (степень) "бакалавр") [Электронный ресурс]: зарегистр. в Минюст России от 16.12.09 г. № 15640. – Режим доступа – http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_09/m553.html.
- 5 Реунова, М.А. *Аксиологический аспект самоорганизации времени студента университета* // *Вестник ОГУ*. – февраль 2012. – №2. – С. 237-242.
- 6 Шаламов, В. В. *Организация самостоятельной работы в образовательных учреждениях. Историческая наука и историческое образование на рубеже XX-XXI столетий. Четвертые всероссийские историко-педагогические чтения* / В. В. Шаламов. – Екатеринбург: УрГПУ, Банк культурной информации, 2000.

МИССИЯ КАДЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Юдин В.В.

**ФГБОУВПО «Оренбургский государственный университет»,
г. Оренбург**

Статья посвящена кадетскому образованию и воспитанию и той миссии, которую они несут для современной России. В статье рассказывается об историческом опыте кадетских корпусов дореволюционной России, основные направления в становлении миссии и соответственно о том, как в современной России применяется старое и новое в данном направлении. Материалы при помощи, которых написана статья, являются историческим наследием Оренбургской области и печатаются впервые.

Рассматривая миссию кадетского образования с точки зрения исторической правопреемственности от императорских кадетских корпусов до современных кадетских образовательных учреждений, можно проследить историческую закономерность. В прошлом и настоящем государства российского наступали времена, когда страна остро нуждалась в умных, сильных, достойных людях, которые смогут вывести её из крутого пике. Во времена Петра I это зачатки кадетских школ, для обучения нарождающейся молодой поросли дворянства, надёжи и опоры государя в будущем. В Советском Союзе, это суворовские и нахимовские училища, воспитывающие новое поколение военных и светских людей, которые помогали поднять страну из руин. В современной России вновь остро стоит вопрос о подготовке специалистов высокого класса, для того чтобы помочь России упрочить своё положение не только на внешнеполитической арене, но и решить внутренние проблемы России. Необходимость в этом отношении кадетских корпусов, не просто не оспаривается, но и всячески приветствуется, исторический опыт показывает, что именно кадетские образовательные учреждения стали школой воспитания государственных мужей, принесших своей Родине много пользы.

Одним из учреждений стало Неплюевское военное училище, открытое в Оренбурге 2 января 1825 года, преобразованное в 1844 году в Неплюевский кадетский корпус, который плодотворно работал до 1918 года. В числе выпускников корпуса: Дмитрий Савельевич Шуваев – военный министр России с 14.03.1914 года по 09.01.1917 года, Александр Ильич Дутов – генерал-лейтенант, войсковой атаман Оренбургского казачьего войска в годы Гражданской войны, генерал Михаил Васильевич Ханжин – командующий западным фронтом армии Колчака и другие не менее известные люди: Аничков Виктор Михайлович, Бородин Михаил Никанорович, Воробьёв Николай Михайлович, Гуляев Александр Лазаревич, Дандевиль Виктор Дезидерьевич, Ерёмин Александр Михайлович, Зайцев Иван Матвеевич, Залесов Николай Гаврилович, Иванов Николай Александрович, Кастанье Жозеф-Антуан, Костяев Фёдор Васильевич, Сахаров Константин Вячеславович, Серов Василий Родионович, Синклер, Владимир Александрович, Уметбаев,

Мухаметсалим Ишмухаметович.

Главной задачей кадетского корпуса была подготовка офицерских и административных кадров для нужд Оренбургского края и прилегающих приграничных территорий Центральной Азии. Воспитанники корпуса набирались из детей офицеров, гражданских чиновников, а также представителей состоятельных слоев инородческого населения, в первую очередь казахского. В учебных планах корпуса в разные периоды его деятельности включались программы по изучению иностранных языков, особенно выделялась группа восточных: персидский, арабский, тюркский.

Миссией этого учебного заведения была помощь в сближении между новыми подданными Русской короны и жителями страны, так же поскольку край был ссыльным, необходимо было воспитать людей толковых и преданных, не только на военную службу, но и для гражданской надобности.

Училище готовило офицеров и гражданских чиновников среднего звена из т.н. "азиатцев". Его программа была рассчитана на 6 лет (3 класса по 2 года). Училище состояло из европейского и азиатского отделений (в последующем 1-го и 2-го эскадронов). На европейском отделении, куда определялись, в основном, русские дети, наряду с общеобразовательными дисциплинами изучались французский и немецкий языки, а также артиллерия и фортификация. На азиатском отделении военные науки отсутствовали, преподавали арабский, персидский и родные языки, а также предметы, связанные с земледелием и лесным хозяйством.

Корпус состоял из европейского и азиатских отделений (в последующем названных эскадронами). На первом обучались преимущественно русские воспитанники, на втором большинство составляли инородцы. По штату принималось 200 учащихся: 70 за казенный счет и 40 за собственный (своекоштные воспитанники); остальные 90 мест предоставлялись сыновьям офицеров местных казачьих войск, из них 30 вакансий было зарезервировано за Башкиро-мещерякским войском. Вот лишь некоторые выписки положения 1852 года о Неплюевском кадетском корпусе, которые сегодня можно найти в Оренбургском государственном областном архиве.

«Цель нравственного воспитания в том, чтобы содержать воспитанника в добродетельности и благочестивости. Характер должен быть основан на ясном и правильном понимании об истинных обязанностях его и на глубоком душевном убеждении в точном исполнении своих обязанностей и обязательств. Всё что может повлиять на образ мысли, должно быть не во вред нравственному воспитанию.

Чувства, которые прививаются воспитаннику и вселяются в его душу, должны остаться у него навсегда на всю жизнь, суть их:

- Страх божий;
- Благочестие;
- Чувство долга;
- Беспредельная преданность государю;
- Повиновение начальству;

- Истинная почтительность к родителям;
- Уважение к старшим;
- Благородство и любовь к ближнему.

Главнейшее и важнейшее влияние на образ мысли на сердце и на характер имеет вера. Вселяя страх божий, и благочестие она служит твердым и надёжным основанием для нравственности.

«Чувство Долга» Из всех нравственных чувств веры, важнейшее есть чувство долга, а потому и нужно внушать оное воспитанникам с юных лет, показывая им при всяком удобном случае словом и делом необходимость исполнять долг. Так, чтобы и одно сие слово было уже им священо, прежде чем они в состоянии будут обнять возможность значение оногo, и чтобы отроки и юноши привыкали исполнять долг, прежде чем сила страстей ослабит в них глас совести.

«Преданность Августейшему государю и законам» Вкоренять в воспитанников с юных лет беспредельную преданность к державному Государю и Августейшему Его Дому и Истинную приверженность по всем Государственным постановлениям.

«Повиновение начальству или Субординация» Есть душа всякой службы, наипаче военной. Беспрекословное выполнение всякого по службе приказа, есть священный долг каждого служащего. В сим нужно вразумлять воспитанников приучая их к послушанию с самых юных лет. При том держаться неизменно правила, чтобы один раз приказание или запрещение было всегда исполняемо не по одной только наружности и иногда, но постоянно и совершенно.

«Почтительность к родителям» Нежную почтительность к родителям, с любовью соединённую, должно стараться питать и усиливать в воспитанниках.

«Уважение к старшим» Внушать воспитанникам уважение к старшим, и вообще наблюдать бдительно за тем, чтобы они не позволяли себе осуждать тех особ к коим должно выказывать полное уважение.

«Благодарство» Внушать воспитанникам, что за попечение и воспитание, чувство благодарности они наиболее питать должны к благодетельному Правительству, а потом к наставникам и учителям, посвятивших себя на много трудные для них, но благодетельное для воспитанников дело»(1).

В современной России большое количество кадетских образовательных учреждений, разных по своей подчинённости, программному насыщению и финансированию, но всех их объединяет общая миссия - создание условий для успешного развития гражданского общества России, в том числе и посредством создания и укрепления региональных общественных организаций выпускников суворовских военных, нахимовских военно-морских училищ и кадетских корпусов и совершенствования системы кадетского воспитания и образования.

Достижение главной цели обеспечивается:

- подготовкой национальной элиты России в системе кадетских образовательных учреждений страны для создания резерва будущих управленческих кадров для всех слоев общества;

- использованием потенциала офицерского состава в патриотической воспитательной работе в учреждениях кадетского образования, в местах проживания и работы среди молодежи России.

Первоочередной задачей кадетского движения России должно быть завоевание авторитета в российском обществе и органах власти всех уровней, которое достигается:

- верной и беспорочной службой кадет России на гражданском и военном поприще;

- расширением числа кадетских общественных организаций;

- настоящим единством, активной и плодотворной работой всех кадетских общественных организаций.

Это значит, что миссия кадетских образовательных учреждений, готовить своих питомцев как:

- граждан России, чье основанное на исторических национальных ценностях мировоззрение (целостный взгляд на мир и свое место в нем) и укорененные в сознание принципы жизни, делают их способными и умеющими успешно и нравственно жить, и "установленными на добро" людьми;

- государственно социализированных и ответственных граждан России, сознающих вою ответственность за судьбу и будущее страны;

- безусловных и просвещенных патриотов России, способных и готовых служить ей на гражданском и военном поприще;

- духовно-нравственных, честных, сострадающих, способных успешно жить и работать в коллективе, и во всех отношениях здоровых и хороших людей;

- свободных личностей, способных к саморазвитию, к принятию решений, к реализации собственных способностей, планов и проектов, но при этом - не любой ценой;

- активных членов общества желающих и способных создать свою семью и воспитать детей, а также имеющих свою жизненную позицию и собственное мнение, и способных отстаивать его перед государством;

- людей способных к созидательному и творческому труду, понимающих его необходимость и гордящихся своими трудовыми (творческими) достижениями, и так далее...

В целом, анализ тенденций развития кадетского движения России позволяет выделить несколько безусловных аксиом. Кадетское движение изначально обладало чистым, высоконравственным и ярко выраженным патриотическим кадетским суворовско-нахимовским стержнем:

- этот стержень закладывался нашими командирами, офицерами-воспитателями и преподавателями, каждый из которых имел право, знания, и стремление воспитывать нас в идеалах Чести, Доблести, Долга, Братства, Добра и Красоты;

- те кадеты, которым удалось сберечь в своей душе этот суворовско-нахимовский кадетский факел, навсегда остались в строю своих объединений среди товарищей и друзей, принесли своей Родине и своим друзьям настоящую пользу, являются уважаемыми членами нашей суворовско-нахимовской корпорации, и память о них всегда будет живой в истории их объединений и кадетского движения России;

- все объединения кадет созданы и будут создаваться наиболее активными и подготовленными кадетами.

Сегодня в кадетском движении просматриваются следующие тенденции:

1. Все общественные объединения кадет имеют право на существование и все они равны между собой.

2. Значимость каждого объединения, вне зависимости от количества его членов, определяется только его полезными обществу делами.

3. Со временем количество общественных объединений кадет будет только увеличиваться, а степень их автономности будет нарастать.

4. Становление кадетского движения в России проходит, и будет проходить в условиях жесточайшей конкуренции и противоборства с силами антигосударственной и антироссийской направленности, в том числе и среди чиновничьего аппарата внутри самой России.

5. Вся история объединений кадет говорит о том, что кадетское движение России может состояться, быть успешным и реализовать свой огромный творческий и патриотический потенциал только тогда, когда будет ставить перед собой высокие и исторические цели национального масштаба, и, в первую очередь будет помнить о задачах патриотического воспитания молодых поколений кадет и граждан России, и своей ответственности за жизнь своих престарелых, немощных и нуждающихся членов.

Мы верим, что только сегодня, и только при нашей общей и дружной работе у кадет России появляется реальная возможность стать по-настоящему государствообразующей корпорацией и основой того самого служилого слоя России, призванного служить своему отечеству и умножать его величие и могущество, обеспечивать безопасность и достойную жизнь граждан нашей великой Державы(2).

Это – апробированная столетиями система воспитания государственно-ориентированного молодого поколения с лидерскими качествами для служения России на военном и гражданском поприщах.

Это – национально-ориентированное образование с инновационным подходом (то есть традиционные для кадетских корпусов методики образования и воспитания, строящиеся на современных инновационных технологиях).

Это – решение социальных проблем (63 процента воспитанников кадетских корпусов – сироты, дети из неполных и малообеспеченных семей, погибших военнослужащих и т.д.).

Это – высокий уровень подготовки, о чем красноречиво говорит полученная нашим фондом в прошлом году статистика: 94 процента выпускников кадетских корпусов поступили в вузы. Из них примерно половина

кадет – в гражданские, а половина – в военные вузы. Для сведения: только 1-2 процента выпускников детских домов-интернатов поступают в высшие и средние специальные учебные заведения.(3)

Остро на сегодняшний день стоит вопрос о том, что не все дети желающие обучаться в кадетских корпусах, могут это сделать, Это связано со спецификой самих кадетских корпусов, как нам всем хорошо известно, в кадетские корпуса принимаются дети входящих службу в горячих точках, и ряд других, не защищённых категорий. Не все дети готовы пройти те вступительные испытания, и не все кто может их пройти хочет в кадетские корпуса, что же делать?

Считаем необходимым создать два вида кадетских образовательных учреждений (КОУ):

1 - кадетские корпуса, куда по вступительным испытаниям будут приниматься те дети, которые не только с честью выдержат их, но и по моральным и физическим данным смогут обучаться по тем высоким стандартам, которые приняты на современном этапе.

2 - кадетские образовательные учреждения будут принимать на воспитание тех детей, которые попали в трудную жизненную ситуацию, сиротам и детям погибших офицеров. Первый тип КОУ будет направлен на воспитание будущих управленцев, военной элиты. Второй тип будет воспитывать людей овладевающей рабочей профессии, будущие представители рабочей и сельскохозяйственной составляющей нашего государства. Считаю, что это поможет нашему государству, иметь в будущем не только хорошо подготовленных управленцев, но и тех, кем они будут управлять.

Список литературы

1. *Оренбургский государственный областной архив Ф. 6 оп. 10 д.3912 Л. 243об-256 главы III,IV § 31-49*
2. <http://severskijkadet.ru/кадет-2/основы-стратегии-кадетского-движени.html> *основы стратегии развития кадетского движения в России*
3. *Российская Кадетская Переключка. Общественный периодический журнал для кадетских корпусов России. № 3, 2007 год. Борис Йордан КАДЕТСКИЕ КОРПУСА – КАДРОВЫЙ РЕЗЕРВ СТРАНЫ*
<http://www.fskk.ru/journal/?aID=89>
4. *сайт кадеты России статья «Оренбургского Муниципального Кадетского Корпуса им. И.И. Неплюева»*
http://www.ruscadet.ru/kktoday/kuz/n_novgor/orenb/or-nepl-1.htm

ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ОДНА ИЗ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА

Юдина О.И.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Модернизация российского образования привела в целом к смене образовательной парадигмы, целей, содержания, и соответственно результата образования, в качестве которого в настоящее время выступает понятие «компетенция/компетентность». [3]

Как показывает анализ литературы однозначной трактовки этих понятий, и их соотношения, соответственно, нет.

Компетенции в широком смысле относятся к способности, умению, возможностям, навыкам и пониманию, это обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности. Это способности человека реализовывать на практике свою компетентность.

Компетентность - это в большей степени ситуативная категория, выражается в готовности к осуществлению какой-либо деятельности в конкретных профессиональных ситуациях. [7]

Так, Д.И. Ушаков трактует компетентность как осведомленность, авторитетность, а компетенция – это круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, опытом, кругом полномочий. [9]

И.А. Зимняя определяет компетентность как владение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. А.Г. Сергеев считает, что компетентность - это уже сформировавшаяся совокупность качеств личности, обладающей этим необходимым набором компетенций.

Следовательно, компетентность - это конечный результат, совокупность глубоких знаний, умений, способов мышления, деятельности, качеств, свойств личности, позволяющие ей действовать в ответственно и самостоятельно в соответствии с принятыми нормами и требованиями в определенной сфере.

Компетентность, так или иначе, связана с деятельностью, и различается по видам, содержанию, функциям и задачам деятельности, отражая ее специфику. Так, например, Совет Европы в 1996 г. определил основные компетенции: политические и социальные; связанные с жизнью в многокультурном обществе; относящиеся к коммуникации, к владению устной и письменной речью; связанные с информатизацией; связанные со способностью учиться.

А.В. Хуторской определяет основные ключевые компетенции, такие как ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая, личностная.

И.А. Зимняя группирует все компетенции на 3 группы, содержащие в совокупности 10 видов компетенций:

1. Компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения

2. Компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы;

3. Компетенции, относящиеся к деятельности человека.

Все виды компетенций/компетентностей взаимосвязаны и пронизывают друг друга. Они формируют индивидуальный стиль деятельности, в том числе и педагогический, и, в конечном итоге, обеспечивают становление и развитие профессиональной компетентности в целом.

Для данной работы наиболее актуальна вторая группа компетентностей касающихся социального взаимодействия, суть которых сводится к взаимодействию с обществом, коллективом, семьей, друзьями, партнерами, конфликтам и их погашению, сотрудничеству, толерантности, уважению и принятию Другого (раса, национальность, религия, статус, роль, пол), социальная мобильность [3]

Именно в данной группе компетентностей особое место занимает этнокультурная компетентность, поскольку современное российское общество полиэтнично, и существует некоторая напряженность во взаимоотношения с представителями разных этнокультур. А этнокультурная компетентность заключается в наличии комплекса объективных представлений и знаний о той или иной этнической культуре, позволяющих выбирать соответствующие модели взаимодействия с представителями разных этнокультур, способствуя тем самым позитивному полиэтничному взаимодействию.

Понятие «этнокультурная компетентность» новое для нашей действительности, и соответственно, не имеющее однозначной трактовки. Анализ литературы позволил выявить следующие определения данного феномена.

Так, этнокультурную компетентность Н.М. Лебедева определяет как совокупность знаний, представлений о других культурах, реализующиеся через навыки, установки, модели поведения, которые обеспечивают эффективное взаимодействие с представителями этих культур. [5] Т.Г. Стефаненко - что, это не только позитивное отношение к наличию в обществе различных этнокультурных групп, но и умение понимать их представителей взаимодействовать с партнерами из других культур. [5]

Л.В. Коновалова уже с позиции педагогики рассматривает этнокультурную компетентность как интегративное профессионально-личностное качество профессионала и гражданина, выражающееся в наличии совокупности знаний об этнокультурной реальности; толерантных установок на общение с людьми разных национальностей; способности тактично и участливо откликаться на интересы и поступки людей иных этнических культур; готовности эффективно и творчески осуществлять профессиональную деятельность в условиях полиэтничного социума на основе межкультурного диалога; способности к адекватному выбору решений в конкретных ситуациях межэтнического взаимодействия. [4]

Т.В. Поштарева считает, что этнокультурная компетентность – это свойство личности, выражающееся в наличии совокупности объективных представлений и знаний о той или иной этнической культуре, реализующееся

через умения, навыки и модели поведения, способствующие эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию. [6] При этом знания рассматриваются как деятельностные основания, реализуемые для достижения межэтнического взаимопонимания и взаимодействия.

А.Б.Афанасьева определяет этнокультурную компетентность как интегральное свойство личности, выражающееся в совокупности представлений, знаний о родной, а также о неродной этнокультурах, их месте в отечественной и мировой культуре, опыте овладения этнокультурными ценностями, способности к диалогу культур, их сопоставлению, что проявляется в знаниях, умениях, навыках, моделях поведения в полиэтнической среде. Существенное отличие данного определения в заострении внимания на компетентности в области родной этнокультуры, на деятельностном опыте овладения этнокультурными ценностями и умении их сопоставлять в культурах разных народов, осознании места этнокультур в общекультурном процессе, на основе чего формируется цивилизованное этнокультурное сознание, лишенное этноцентризма и шовинизма, но обладающее здоровым чувством самоуважения и патриотизма в гармонии с чувством этнотолерантности, способности к межэтническому диалогу. [1]

Таким образом, этнокультурная компетентность представляет собой свойство, качество личности, содержанием которого является не только совокупность представлений о специфике той или иной культуре, но и умение применять эти знания в практике взаимодействия с представителями разных этнокультур, учитывая их особенности.

И как отмечалось ранее, это новое явление, но между тем является важной чертой современной личности, и в особенности - педагога. Так как педагогу отводится ведущая роль в формировании и становлении подрастающего поколения. Именно педагог, его личностные черты, качества, ценностные ориентации оказывают сильное влияние на личность ребенка, формируя его ценностное отношение к миру, к окружающей действительности, к принятию других такими, какие они есть на основе понимания и принятия людей с иной культурой, сознанием, традициями, быть психологически готовым к взаимодействию с представителями других этносов на основе уважения и согласия. И педагог не сможет все это сформировать у ребенка, если он сам не обладает данным качеством, не обладает системой ценностных отношений к людям как носителям разных этнокультур. В связи с этим среди ключевых компетенции социального взаимодействия необходимо выделить этнокультурную компетентность, которая позволит подготовить подрастающее поколение к взаимодействию в социуме, в том числе и полиэтническому, сформировать определенную систему общекультурных ценностей, знаний о других культурах, научить понимать специфику традиций, обычаев, особенностей взаимодействия с представителями той или иной этнокультуры.

В тоже время нельзя не отметить, что этнокультурная компетентность напрямую связана с такими явлениями как этническая толерантность и этническая идентичность, которые в совокупности позволят избежать непонимания представителей другой этнокультуры, найти соответствующие

модели поведения, способствующие взаимопониманию и взаимодействию. Тесная взаимосвязь этих явлений представлена в работах Н.М. Лебедевой, Ф.М. Малхозовой, Г.У. Солдатовой, Т.Г. Стефаненко, В.Н. Гурова, Б.З. Вульфова. Все это только подчеркивает важность и значимость данного свойства личности как профессионального качества педагога.

Соотношение этих феноменов очевидно, но все же остановимся на этом моменте, раскрывая их взаимозависимость. С одной стороны, этническая толерантность представляет собой базовое личностное качество, характеризующееся системой этнокультурных знаний, коммуникативных умений и иерархией ценностных ориентаций, направленных на позитивное полиэтническое взаимодействие, восприятие и принятие другого человека в его действиях и поступках как уникальной ценности. И ее существование не возможно без этнокультурной компетентности, которая в свою очередь является важной составляющей этнической толерантности и отражается в гносеологическом (когнитивные знания и представления о многообразии окружающей действительности) и аксиологическом (осознанное ценностное отношение к представителям других этнокультур) компонентах этнической толерантности. [12]

А с другой стороны, этническая толерантность является составляющей этнокультурной компетентности, т.к. исходя из понимания компетентности, которая предполагает не только знание об особенностях и тонкостях той или иной этнокультуры, но и умение и готовность применить эти знания на практике. И здесь уже выступает аспект этнической толерантности, которая по своей сути ориентирована на формирование готовности к взаимодействию с представителями других этнокультур, на формирование ценностного отношения к ним, без которого не возможно понимание и принятие другой этнокультуры, со всей ее непохожестью. Что уже будет достигаться благодаря получению объективной информации о других этнокультурах. [11]

Но достигнуть этого невозможно без позитивной этнической идентичности, которую условно можно назвать своего рода основой формирования этнической толерантности и этнокультурной компетентности.

Этническая идентичность - это отнесение себя индивидом к данному этносу на основе позитивной оценки его культуры, способствующей укреплению этнического самосознания группы и сохранению ее целостности как этнокультурного организма. [2] Что, по сути, представляет некий баланс толерантности по отношению к собственной и другим этнокультурным группам (Н. М. Лебедева, Ф. М. Малхозова, А. Татарко, Г. У. Солдатова), обеспечивая тем самым процесс осознания, понимания «иного», понимание одной личности другой, понимание представителями одной культуры смыслов какой-либо иной культуры, отличающейся от их собственной.

Другими словами, этническая идентичность - это не только осознание, но и восприятие, понимание, оценивание, переживание своей принадлежности к определенному этносу и суждение о нем, его культуре (что является одним из аспектов этнокультурной компетентности), так и компонент отношения к представителям других культур (это уже аспект этнической толерантности)

Таким образом, этнокультурная компетентность является ключевой компетенцией педагога, позволяющей в тесной взаимосвязи с этнической идентичностью и этнической толерантностью, достичь понимания тех или иных особенностей поведения представителей разных этнокультур, согласования различных интересов и точек зрения, присущих представителям этих культур. Заложить основы этнокультурной компетентности у подрастающего поколения, сформировать у них готовность, стремление и умение использовать адекватные модели взаимодействия с представителями различных этнокультур, учитывая специфику их культуры, устанавливать взаимодействие на основе доверия, взаимопонимания. Это дает возможность каждому представителю той или иной этнокультуры расширить представления, знания, личный опыт взаимодействия с представителями разных этнокультур.

Список использованных источников:

1. **Афанасьева, А.Б.** *Этнокультурное образование: сущность, структура содержания, проблемы совершенствования* / А.Б. Афанасьева // *Знание. Понимание. Умение.* – 2009. - № 3 – С.189-195
2. **Гаярова, Ю.А.** *Толерантность: психологический и философский анализ феномена* // *Вестник Уральского межрегионального института общественных наук/под ред. М.Б. Хомякова - Екатеринбург: Изд-во Урал. универ. - 2003.- №2. – С. 91-94*
3. **Зимняя, И.А.** *Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс]* / И.А.Зимняя // *Интернет-журнал «Эйдос».* - 2006. - 5 мая. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.
4. **Коновалова, Л.В.** *Формирование и развитие этнокультурной компетентности педагогов в процессе непрерывного образования : автореф. дисс... доктора пед. наук : 13.00.08 / Л.В. Коновалова. – Великий Новгород, 2011. – 39 с.*
5. **Лебедева, Н.М.** *Межкультурный диалог : тренинг этнокультурной компетентности* / Н.М. Лебедева, О.В. Лулева, Т.Г. Стефаненко. - М.: РУДН, 2003.- 278 с.
6. **Поштарева, Т.В.** *Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде образования : автореф. дисс... доктора пед. наук : 13.00.01 / Т.В. Поштарева. – Владикавказ, 2009. – 40с.*
7. **Сергеев, А.Г.** *Компетентность и компетенции: монография* / А.Г. Сергеев. – Владимир: Изд-во Владим. гос. ун-та, 2010. – 107 с. - ISBN 978-5-9984-0049-0
8. **Солдатова, Г.У.** *Психология межэтнической напряженности : монография* / Г.У.. Солдатова. - М.: Смысл, 1998. - 389 с. - ISBN: 5-89357-029-4
9. **Ушаков, Д.Н.** [Электронный ресурс] : материал из Википедии – свободной энциклопедии // *Википедия, свободная энциклопедия. – Электрон.дан.*

– Сан-Франиско: Фонд Викимедиа, 2008. – Режим доступа:
<http://ru.wikipedia.org/?oldid=10529869>

10. *Формирование толерантной личности в полиэтнической образовательной среде : учебное пособие / Гуров В.Н, Вульф В.З. – М.: Педагогическое общество, 2004. -240 с.*

11. **Юдина, О.И.** *Межэтническое взаимодействие и толерантность : учебное пособие для магистратуры педагогических специальностей. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2006 – 106с. ISBN 5-901267-76-1*

12. **Юдина, О.И.** *Формирование этнической толерантности школьников-подростков : автореф. дисс...канд.пед наук : 13.00.01/ О.И. Юдина. – Оренбург, 2008. – 22с.*