

## **Секция 15**

# **«АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ КАЧЕСТВА УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»**

## Содержание

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ОРЕНБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО КОЛЛЕДЖА Абдулина М.Н. ....	2709
МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ С ДВУМЯ ПРОФИЛЯМИ Абрамов С.М., Пронина И.И. ....	2716
ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА Агишева А.А. ....	2719
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН Алятина А.Г. ....	2727
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТА ВУЗА Андреев А.Н. ....	2731
ВОСПИТАНИЕ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СОРЕВНОВАНИЙ Аннакурбанова А.Г. ....	2735
ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЕГО ОЦЕНИВАНИЯ Ахмедьянова Г.Ф. ....	2740
СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ И ИХ ВНЕДРЕНИЕ В СИСТЕМУ ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ Бакирова А.М. ....	2745
СОВРЕМЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ: В ПОИСКАХ НОВОЙ МОДЕЛИ КОММУНИКАЦИИ Барaboшина Н.В. ....	2749
ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ КАЧЕСТВА УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ Баскакова Н.П., Гаврилова Н.А., Пестова Т.П., Хомякова Н.В. ....	2753
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ Белоновская И.Д., Неволина В.В. ....	2759
РЕЗУЛЬТАТЫ ОПРОСА РАБОТОДАТЕЛЕЙ НА ТЕМУ: «МОЛОДОЙ СПЕЦИАЛИСТ НА РЫНКЕ ТРУДА» Белоцерковская Н.В., Кайдашова А.К. ....	2766

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА Бустубаева С.М. ....	2773
КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ–АКТИВНАЯ ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА Бутримова Н.В. ....	2777
ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ Верколаб А.А., Пыченкова О.С. ....	2781
ПРИНЦИП РЕГИОНАЛИЗАЦИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КОЛЛЕДЖА Гладких В.Г., Иштерякова Т.И. ....	2784
ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НА ПРИМЕРЕ ЭЛЕКТРОННЫХ КУРСОВ В СИСТЕМЕ MOODLE OGU Горутько Е.Н., Дырдина Е.В. ....	2789
КАЧЕСТВО ОБУЧЕНИЯ – ГЛАВНАЯ ПРОБЛЕМА УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ Грызунов В.И., Фирсова Н.В. ....	2793
ЦЕННОСТНАЯ НЕКОНСИСТЕНТНОСТЬ И РАДИКАЛИЗМ В ПОЛИТИЧЕСКОМ СОЗНАНИИ СТУДЕНТОВ СПО Давиденко Д.С., Иншаков В.В. ....	2796
ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РЕФЕРИРОВАНИЮ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ Давыдова О. К. ....	2803
ЭКСКУРСИЯ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ Дегтярева Н.А. ....	2806
ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА И МЕТОДЫ ЕЕ РЕШЕНИЯ Денисова А.А., Тагирова Л.Ф. ....	2810
ВОПРОСЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН Донецкова О.Ю. ....	2813
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ САМООРГАНИЗАЦИИ ВРЕМЕНИ У СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА Дроздова М.А. ....	2816
ДОСТОИНСТВА И НЕДОСТАТКИ ВНЕДРЕНИЯ СТИМУЛИРУЮЩЕЙ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ OGU Егорова Л.Г. ....	2820
	2704

АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ Егорова М.А., Семагина Ю.В. ....	2826
ЦЕННОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ МЕНЕДЖЕРА К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ Жайбалиева А.Ж. ....	2830
К ВОПРОСУ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ ЭКЗАМЕНУЕМОГО В ВУЗЕ Зибарев М.В. ....	2834
ФУНКЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ Иванова Н.А. ....	2837
К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ- ПСИХОЛОГОВ Карымова О.С., Вишняков А.И. ....	2841
ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ – АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ РЕСУРС КАЧЕСТВА УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ Кирьякова А.В. ....	2847
ОБУЧЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЯМ ЭФФЕКТИВНОГО ТРУДОУСТРОЙСТВА КАК МЕТОД АДАПТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА К РЫНКУ ТРУДА Кислова И. А. ....	2854
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «КРИМИНАЛИСТИКА» Кригер Н.В. ....	2859
СОВРЕМЕННЫЕ МУЗЕЙНЫЕ ПРАКТИКИ В РАЗВИТИИ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ Кузнецова Е.С. ....	2863
ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ КАДЕТ НА ПРИМЕРЕ ОРЕНБУРГСКОГО ПРЕЗИДЕНТСКОГО КАДЕТСКОГО УЧИЛИЩА Курапова Е.М. ....	2870
ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ТУРИЗМА Лопанова А. П. ....	2876
СОЗДАНИЕ СИТУАЦИИ УСПЕХА НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ. Мантрова М.С., Маркина В.Д. ....	2881
ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ Минибаева Э.Р. ....	2884
	2705

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМЕ КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ Мороз В. В. ....	2889
ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНФОРМАТИКА» Мурзаханова Э.И. ....	2894
ИССЛЕДОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПСИХОФИЗИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО И ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА Насырова О.Ш., Насыров Ш.Г. ....	2900
АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ОСВОЕНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА СОВРЕМЕННЫМИ ПОДРОСТКАМИ Немцева А.С. ....	2905
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В ОБЛАСТИ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ Никулина Ю.Н. ....	2909
СТАНОВЛЕНИЕ СУБЪЕКТНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ Ольховая Т.А. ....	2915
ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОКОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТА КАК РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ Осиянова О.М., Осиянова А.В. ....	2922
ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКА КАК КОМПОНЕНТ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ Панфёрова А.Д. ....	2927
ПРОФЕССИОНАЛИЗМ КАК ОСНОВА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВЫПУСКНИКА ВУЗА Печёркина В.С. ....	2932
ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ КОУЧ-ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ Попова Ю.А. ....	2936
ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО МЕНЕДЖЕРА СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ Приходько О. В. ....	2940

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В САМОСТОЯТЕЛЬНОМ ИЗУЧЕНИИ СТУДЕНТАМИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ Ряужева Е.А. ....	2944
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ПОРТФОЛИО МАГИСТРАНТА КАК РЕЗУЛЬТАТ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ Сахарова Н.С., Терехова Г.В. ....	2952
АДАПТАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ К УСЛОВИЯМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА Сулейменова Д.З., Фролов О.В. ....	2958
ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ЛИНГВОКОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ Тёмкина В.Л. ....	2961
РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ПРОФИЛЕЙ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТ ПО ФИЗИКЕ Ткачева И.А. ....	2969
ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Тобагабылова А.Ж., Ельжанов Д.Н. ....	2975
ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА ГЕОМЕТРИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ Уткина Т.И., Уткин А.А. ....	2980
ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА РЕЦЕПЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ФИЛЬМА Флоря А.В. ....	2986
СТАНОВЛЕНИЕ СИСТЕМЫ ДОВУЗОВСКОГО ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМЫ ВООРУЖЕННЫХ СИЛ РФ Чайка А.П. ....	2995
РЕАЛИЗАЦИЯ ГУМАНИТАРНОГО ПОТЕНЦИАЛА ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА Чарикова И.Н. ....	3002
ОЦЕНКА БИОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ И ПСИХОФИЗИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК ЛИЧНОСТИ ПРИ ТЕСТИРОВАНИИ ПО ОПРОСНИКУ Р. КЕТТЕЛЛА 13 РФ Чепасов В.И., Насырова О.Ш. ....	3006
ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ Черных Т.А. ....	3013

КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ	
Шакирова Д. У.....	3017
ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ	
Шестаков К. В.....	3024
К ВОПРОСУ О ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ В СОВРЕМЕННОМ ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ	
Ягудина О.В.....	3029
КУРАТОРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР САМОРАЗВИТИЯ И САМОВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА	
Яковлева И.В.....	3033

## **РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ОРЕНБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО КОЛЛЕДЖА**

**Абдулина М.Н.**

**ГАПОУ «Оренбургский государственный колледж», г. Оренбург**

Основная цель профессионального образования – подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности [6].

Важными целями образования должны стать развитие у учащихся способности действовать и быть успешными, формирование таких качеств как профессиональный универсализм, способность менять сферы деятельности, способы деятельности на достаточно высоком уровне. Востребованными становятся такие качества личности, как мобильность, решительность, ответственность, способность усваивать и применять знания в незнакомых ситуациях, способность выстраивать коммуникацию с другими людьми [7].

Появление и развитие компетентностного подхода – это закономерность развития системы образования, обусловленная поиском путей и способов качественного удовлетворения непрерывно развивающихся потребностей общества. Он основан на концепции, предусматривающей формирование у учащихся наряду со знаниями способностей самостоятельно решать самые важные практические задачи профессионального образования и развития личности в целом. Этого требует и высокая динамика изменяющихся социально-экономических условий. Если традиционная «квалификация» специалиста подразумевала функциональное соответствие между требованиями рабочего места и целями образования, а подготовка сводилась к усвоению учащимися более или менее стандартного набора знаний, умений и навыков, то «компетенция» предполагает развитие в человеке способности ориентироваться в разнообразии сложных и непредсказуемых ситуациях, иметь представления о последствиях своей деятельности, а также нести за них ответственность. Так, например, в современной России необходимо быть готовым к трудностям и «перекосам» рынка труда, учиться принимать нестандартные решения, взаимодействовать с самыми разными людьми, обоснованно принимать или отвергать чьи-то мнения и предложения [1].

Для реализации компетентностного подхода необходимо разработать модель формирования общих и профессиональных компетенций. Так, в работе Л.Д. Давыдова [6] представлена модель формирования профессиональной компетентности, включающая содержательный, процессуальный и результативный блоки.

*Содержательный блок* включает:

- определение требований, предъявляемых к квалифицированному специалисту (в том числе со стороны работодателя): требования к содержанию знаний, умений и навыков, необходимые для компетентного выполнения профессиональной деятельности по уровням (общепрофессиональные, профессиональные, специальные);
- определение структуры и состава компетенций и качеств; конструирование учебных планов, программ;
- определение технологий формирования компетенций;
- разработка мониторинга образовательного процесса и сформированности компетенций обучаемых.

Отбор и структурирование учебного материала производится, исходя из анализа видов профессиональной деятельности, каждая из которых конкретизируется посредством действий и операций специалиста. Совокупность теоретических знаний выстраивается после детального описания всех составляющих деятельности и выделения базовых компонентов знаний, умений и навыков по специальности, по предметам профессионального цикла, по содержанию и организации практической деятельности студентов. Затем происходит уточнение и корректировка учебных и рабочих планов, программ. Процесс формирования профессиональной компетентности предполагает определение принципов, условий, технологий, факторов, подходов, которые позволяют определить, конкретизировать и соотнести требования квалификационных характеристик, стандартов образования, компонентов профессиональной деятельности, ее доминирующих видов, профессионально важных качеств, значимых личностных качеств, интересов, склонностей, способностей специалистов. Кроме этого определяются технологии контроля развития компонентов профессиональной компетентности студентов.

*Процессуальный блок* ориентирован на осуществление педагогической деятельности по формированию компетенций обучающихся, на реализацию принципов, педагогических условий, использование технологических подходов в обучении, внешних и внутренних факторов, которые обеспечат реализацию намеченной цели. Необходимо разработать деятельностьную составляющую и обеспечить методы и формы контроля сформированности компонентов профессиональной компетентности студентов. Наиболее приоритетным способом трансформации теоретических знаний в практические умения является практика. Выполнение профессиональных заданий на практике предусмотрено на протяжении всей профессиональной подготовки студентов.

*Диагностический блок* включает проведение мониторинга динамики формирования профессиональной компетентности студентов. Для этого необходимо определить критерии по всем видам компетенций, показатели владения обобщенной структурой профессиональной деятельности и установить уровни сформированности компетенций студентов [6].

В процессе формирования профессиональных компетенций стоит выделить особое значение работы преподавателей, поскольку в сложившейся

ситуации происходит перемещение акцента обучения в сторону самостоятельной работы студента. Будучи наставником и направляющим деятельность студентов, мы считаем, современный преподаватель должен применять новые методики преподавания материала, прививать интерес к познавательной, научной деятельности. Поэтому так широк список новаций в настоящее время организации учебного процесса в России, которые активно применяются в Высшей школе:

- 1) внедрение кредитно-модульной системы;
- 2) внедрение асинхронного образования;
- 3) введение проектных методов обучения, кейсов и симуляторов и т.п.

Также стоит отметить важность сочетания теории и практического применения полученных знаний (формирование навыков), а также направленность обучения на подготовку к профессиональной деятельности. В этом состоит основное различие подходов, как к образованию, так и к бизнесу в России и США. В России существует разрыв между теоретическими разработками, исследованиями и их применением на практике или коммерциализацией, в отличие от зарубежных стран, в частности, США. В этом мы видим сдерживающее воздействие на процессы модернизации и причину торможения инновационного развития, как ВУЗа, так и страны.

В настоящее время можно выделить несколько основных способов формирования профессиональных компетенций выпускника, анализ которых отражен в табл. 1[9].

Таблица 1. Основные способы формирования компетенций выпускника

<b>Способ</b>	<b>Формируемые компетенции</b>
Преддипломная и производственная практика на предприятиях	технические, технологические, информационные, социальная, информационная
проектная деятельность (интрапренёрство внутри учебного заведения, например Школа Фандрайзинга)	социальная, коммуникативная, информационная, специальная, когнитивная
научно-исследовательская деятельность (НИР, участие в СНО);	коммуникативная, информационная, специальная
дополнительное образование (курсы повышения квалификации)	коммуникативная, когнитивная, специальная
командная работа (симуляторы, например, методика групповых проектов)	позиционные, социальная, коммуникативная, специальная
деловые игры (кейсы, симуляторы)	позиционные, социальная, информационная, специальная
мероприятия студенческого самоуправления (конкурсы, праздники, КВН и т.д.)	социальная, специальная, персональная
добровольческая деятельность (в форме «обучения через служение обществу» (service learning))	социальная, специальная, персональная

Одним из способов формирования как общих, так и профессиональных компетенций в системе среднего профессионального образования можно рассматривать элементы интегрированного обучения [5], использование листов рабочей тетради (как в процессе выполнения аудиторной, так и самостоятельной работы) [4], проектные технологии [8], кейс-технологии [10], технологии портфолио [11] и прочие [3].

Задачи формирования необходимых компетенций требуют активных действий от всех участников процесса обучения:

- от учебной среды адаптацию к новым запросам и требованиям рынка;
- от преподавателей, в частности, разработки и применения новых методик преподавания, а также разработку адекватной оценки эффективности их работы;
- от студентов – активизации их научного, интеллектуального потенциала.

Поэтому существует необходимость правильной организации деятельности и активного использования технологии работы с молодежью, позволяющие максимально совместить обучающие и воспитательные цели, как в учебном процессе, так и за его рамками. считается, что развитие студенческого самоуправления и, в частности, добровольческой деятельности в учебном заведении на данном этапе является жизненно важным для поддержания конкурентоспособности российских ВУЗов и ССУЗов [9].

Таким образом, создаваемые внутри учебного заведения механизмы, инструменты, способы формирования профессиональных компетенций студентов и накопления их человеческого капитала, должны учитывать мировые тенденции в сфере образования, процессы интернационализации и повышать конкурентоспособность учебного заведения, как на рынке образовательных услуг, так и на рынке труда. Для этого результаты применения данных инструментов должны быть понятны, прозрачны и сопоставимы с зарубежными странами, а результаты образовательной и научной деятельности студентов должны быть ориентированы на практическое применение.

Для определения уровня знаний студентов нами были составлены вопросы на основе некоторых профессиональных компетенций, составлена анкета и выделены уровни качества (адаптированная методика Ю.М.Бундиной):

*репродуктивный уровень* – обрывочные, бессвязные знания, неумение выделять главное, отсутствие самостоятельного поиска решений, потребность в помощи из вне, низкий уровень мотивации.

*эвристический уровень* – осознанность и самостоятельность в усвоении профессиональных знаний, знания глубокие и системные, но отношение к ним не выработано, способности сформированы на среднем уровне.

*креативный уровень* – глубокие, полные, системные знания, умение извлекать знания из профессиональной деятельности, высокий уровень к творческой, преобразовательной деятельности, объем знаний достаточен для выполнения поставленных задач [2].

Таблица 2. Вопросы для выявления самооценки студента уровня профессиональных компетенций по специальности «19.02.10 Технология продукции общественного питания»

№ п/п	Суждения студентов о составляющих профессиональных компетенций	Оценка в баллах
1	Знаю организацию и приготовление канапе	1 2 3
2	Знаю организацию и приготовление легких холодных закусок	1 2 3
3	Знаю организацию и приготовление сложных холодных закусок	1 2 3
4	Знаю организацию и приготовление сложных блюд из рыбы, мяса и птицы	1 2 3
5	Знаю организацию и приготовление сложных холодных соусов	1 2 3
6	Умею организовать процесс и приготовить канапе	1 2 3
7	Умею организовать процесс и приготовить легкие холодные закуски	1 2 3
8	Умею организовать процесс и приготовить сложные холодные закуски	1 2 3
9	Умею организовать процесс и приготовить сложные блюда из рыбы, мяса, птицы	1 2 3
10	Умею организовать процесс и приготовить сложный холодный соус	1 2 3
11	Знаю планирование основных показателей производства	1 2 3
12	Планирую выполнение работ исполнителями (подчиненными)	1 2 3
13	Знаю организацию работы трудового коллектива	1 2 3
14	Умею оценивать результаты выполнения работ исполнителем	1 2 3
15	Умею вести утвержденную учетно-отчетной документацию	1 2 3

В результате самоанализа 40 обучающихся, третьего и четвертого курса ГАПОУ «ОГК» по специальности «19.02.10 Технология продукции общественного питания» было выявлено следующее соотношение:

Репродуктивный – 35%

Эвристический – 47,5%

Креативный – 17,5%

Очевидно, что после прохождения практики, освоения основных учебных модулей большая часть студентов анализирует уровень своей компетентности как эвристический. Для большего сравнительного анализа необходимо оценить реальный уровень знаний на основе оценочных средств по профессиональным модулям, что является задачей данного исследования в будущем.

### Список литературы

1. Беляев, В.И. Компетентностный подход в социально-педагогическом исследовании // Ученые записки. - 2010. - № 10. – С.122-127.
2. Бундина, Ю.М. Формирование профессиональной компетентности студентов-дизайнеров костюма в университетском образовании: авт. дисс... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю.М. Бундина. – Оренбург: ОГУ, 2006. – 22 с.
3. Дырдина, Е.В. Информационно-коммуникационные технологии в компетентностно-ориентированном образовании [Текст] : учеб.-метод. пособие / Е. В. Дырдина, В. В. Запорожко, А. В. Кирьякова; М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. проф. образования «Оренбург. гос. ун-т». - Оренбург : Университет, 2012. - 228 с. - (Аксиологический ресурс развития университетского образования; вып. 8). - Библиогр.: с. 191-203. - Слов. терминов: с. 204-210. - Прил.: с. 211-226. - ISBN 978-5-4417-0128-0.
4. Мананникова, М.Н. Листы рабочей тетради как средство формирования ключевых компетенций. Компетентностная модель профессионального образования: проблемы проектирования и реализации: материалы IV межрегиональной научно-практической конференции (12 марта 2011 года) / Отв. ред . Н.А. Сергеева – Оренбург: ФГОУ СПО «ОГК», 2011. – 284 с. (с. 152-156).
5. Мананникова, М.Н. Элементы интегрированного обучения при изучении химии в профессиональном колледже как средство формирования профессиональных компетенций. / Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода. Материалы VI межрегиональной научно-практической конференции 15 марта 2013 г. с. 90.
6. Мединцева, И. П. Компетентностный подход в образовании [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы II междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012.
7. Пащенко, Е.В. Компетентностный подход в образовании, основные идеи компетентностного подхода. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода: материалы межрегиональной научно-практической конференции (12 марта 2015 года)/ Отв. Ред. Н.А.Сергеева, Л.Б.Соколова – Оренбург: ГАПОУ «ОГК», 2015, С. 114-124.
8. «Проект-технология» в компетентностно-ориентированном образовании [Текст] : учеб.-метод. пособие / А. В. Кирьякова [и др.]; М-во образования и науки Рос. Федерации, Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования «Оренбург. гос. ун-т». - Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ, 2011. - 115 с. - (Аксиологический ресурс развития университетского образования; вып. 3). - Библиогр.: с. 107-109. - Тезаурус: с. 110-113. - ISBN 978-5-7410-1162-1.
9. Силакова, Л.В. Профессиональные компетенции и способы их формирования в ВУЗе // Научный журнал НИУ ИТМО. Серия «Экономика и экологический менеджмент». – 2014. – №1. <http://economics.ihbt.ifmo.ru/file/article/8963.pdf>
10. Технология «кейс-стади» в компетентностно-ориентированном образовании [Текст]: учеб.-метод. пособие / А. В. Кирьякова [и др.]; М-во образования и науки Рос. Федерации, Гос. образоват. учреждение высш. проф.

образования «Оренбург. гос. ун-т». - Оренбург: НикОс, 2011. - 105 с. - (Аксиологический ресурс развития университетского образования; вып. 7). - Библиогр.: с. 73-74. - Прил.: с. 75-104. - ISBN 978-5-4417-0004-7.

11. Технология «портфолио» в компетентностно-ориентированном образовании [Текст]: учеб.-метод. пособие / А. В. Кирьякова [и др.]; М-во образования и науки Рос. Федерации, Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования «Оренбург. гос. ун-т». - Оренбург : ИПК ГОУ ОГУ, 2011. - 113 с. - (Аксиологический ресурс развития университетского образования; вып. 1). - Библиогр.: с. 84-87. - Прил.: с. 88-112. - ISBN 978-5-7410-1160-7.

## **МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ С ДВУМЯ ПРОФИЛЯМИ**

**Абрамов С.М., Пронина И.И.**

**Орский гуманитарно-технологический институт (филиал)  
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет», г. Орск**

Одной из первоочередных задач модернизации Российского образования является задача достижения нового, современного качества высшего образования. Для эффективного ее решения, на наш взгляд, в первую очередь необходимо существенно повысить качество подготовки бакалавров педагогическими вузами.

В условиях внедрения новых федеральных государственных образовательных стандартов ФГОС 3+ особое значение приобретает мониторинг качества подготовки бакалавров направления подготовки 44.03.05 с двумя профилями подготовки - «Математика» и «Физика» [4]. Оценка качества подготовки по специальным дисциплинам профиля «Физика» играет первостепенную роль, так как многие абитуриенты, поступающие на это направление, не имеют основательной подготовки по школьному курсу физики и не сдают единый государственный экзамен по этому предмету. Тем не менее, учебный план рассматриваемого профиля предполагает изучение разделов курса физики начиная со второго семестра.

Целенаправленная диагностика и управление качеством процесса профессионально-методической подготовки бакалавров были и остаются одними из важнейших задач в работе выпускающих кафедр и деканата факультета педагогического образования Орского гуманитарно-технологического института [1], [2], [3]. В основу системы контроля положено регулярное получение информации о результатах обучения при проведении диагностических работ и аттестаций студентов, последующая обработка результатов диагностики и аттестаций, их анализ и отслеживание динамики показателей, планирование и осуществление соответствующей коррекционной работы.

Компетентностный подход в оценке качества обучения является приоритетным наряду с такими критериями, как многоуровневая система подготовки, система зачетных единиц, система модульного построения учебных планов. Формирование определенных компетенций при изучении отдельных дисциплин требует при организации учебного процесса в вузе учета не только информированности студента по предмету, но и умения решать практические задачи. Большой объем самостоятельной работы предполагает реализацию особых форм проверки и мониторинга качества знаний.

Мы полагаем, во-первых, что результаты формирования профессиональных компетенций, как динамического набора знаний, умений и навыков, позволят выпускнику ВУЗа стать конкурентно-способным на рынке труда.

Во-вторых, другим важным фактором освоения программы подготовки бакалавров является то, что устанавливаются единые требования к результатам освоения отдельных разделов и дисциплин образовательных программ. Эти требования к выпускникам формируются с учетом мнения работодателей.

В-третьих, ориентация ФГОС 3+ на компетентностный подход позволяет сформировать у студентов системность знаний, способность к индивидуальной творческой деятельности при самостоятельном решении задач, открывает перспективы нового качества профессионального развития будущего учителя.

В-четвертых, реализация ФГОС 3+ ставит новые задачи по обеспечению мониторинга качества подготовки бакалавров как внутри ВУЗа, так и при привлечении внешних экспертов.

Как требует стандарт профессионального образования, оценка качества подготовки студентов-бакалавров должна включать текущую, промежуточную и итоговую аттестацию.

Текущая аттестация представляет собой проверку качества усвоения учебного материала, которая осуществляется на протяжении всего семестра. Формами контроля могут быть устный или письменный опрос, проведение лабораторных работ, контрольных работ, тестирования и иных форм диагностики. Реальная картина усвоения материала отражается в двух аттестационных модулях программы ИАС. Полученные данные обрабатываются программой, которая проводит ранжирование студентов; выделяет студентов, успевающих и имеющих положительные оценки, и студентов, которые не успевают или не аттестованы. После обработки результаты успеваемости распечатываются для каждой группы и вывешиваются на стенде. С неуспевающими студентами проводится определенная работа и деканатом, и выпускающими кафедрами. С помощью данной программы можно провести количественный и качественный анализ успеваемости по дисциплинам учебного плана по каждой группе, курсу и факультету в целом, что способствует отслеживанию динамики показателей качества усвоения учебного материала.

Особое внимание уделяется студентам первокурсникам и выпускникам.

Первая диагностическая работа для студентов первого курса проводится на первых практических занятиях и выявляет соответствие уровня их подготовки требованиям к входным результатам обучения, необходимым для освоения дисциплины. Первая аттестация проходит после семи недель учебного графика по десяти основным учебным дисциплинам, вторая – перед экзаменационной сессией (через четырнадцать недель после начала занятий).

Промежуточная аттестация осуществляется в конце семестра, в зачетно-экзаменационную сессию. Основными ее формами являются зачет, зачет с оценкой, экзамен. На этом этапе происходит подведение итогов работы студента за семестр или за год. Промежуточная аттестация может быть проведена и по результатам текущей работы студента за рассматриваемый период.

Итоговая аттестация происходит в конце освоения программы. Она осуществляется государственной экзаменационной комиссией, включающей внешних экспертов и работодателей.

Важно отметить, что наряду с системным мониторингом качества подготовки бакалавров, необходимо дополнительно сформировать фонды оценочных средств для проверки соответствия уровня сформированных компетенций студентов заявленным компетенциям по каждой из дисциплин учебного плана.

Считаем, что организованная таким образом система мониторинга качества обучения студентов направления подготовки 44.03.05 с двумя профилями «Математика» и «Физика» имеет эффективную диагностическую и управленческую направленность, поскольку в ней заинтересованы все субъекты учебно-воспитательного процесса.

#### *Список литературы*

1. *Абрамов, С. М. К вопросу управления качеством подготовки специалистов / Абрамов, С. М., Пронина И. И. // Инновации - 2002: материалы Всерос. науч.-практ. конф.- Ч.1. - Оренбург, 2002. - С. 110 - 111.*

2. *Абрамов, С. М. Мониторинг качества подготовки специалистов на физико-математическом факультете ОГТИ / Абрамов, С. М., Пронина И. И. // Повышение эффективности подготовки учителей физики и информатики в современных условиях: материалы Международной науч.-практ. конф., 5-6 апр. 2004 г., Екатеринбург, в 2 ч. / Уральский гос. пед. ун-т. - Екатеринбург, 2004 – С. 35 – 36.*

3. *Абрамов, С. М. Система контроля за качеством специалистов физико-математического факультета ОГТИ / Абрамов, С. М., Пронина И. И. // Качество профессионального образования и управления: материалы Всерос. научно – практ. конф. - Оренбург: ОГУ, 2003. - С. 597 – 598.*

4. *Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата): Минобрнауки РФ: Приказ №91 от 9 февр. 2016 года: Зарегистрировано в Минюсте РФ 2 марта 2016 г., № 41305. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/8073>*

## **ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА**

**Агишева А.А.**

**Актюбинский региональный государственный университет  
им. К. Жубанова, Республика Казахстан**

Современные социально-экономические условия делают необходимым понимание деятельности учителя как непрерывного процесса становления профессионала, осознанного профессионального роста, определяющего профессиональную уверенность и повышающего ответственность учителя за результаты собственной деятельности. Если до недавнего времени основное внимание уделялось вопросам профессиональной подготовки и адаптации молодого специалиста, то в последние годы подчеркивается динамичность, целостность, непрерывность процесса профессионального самоопределения, развития профессионального потенциала в течение всей жизни человека.

Учителю принадлежит приоритетная роль в воспитании и обучении, в подготовке учащихся к жизни и общественному труду. Учитель всегда является для учащихся примером нравственности и преданного отношения к труду [1]. Одна из центральных задач воспитания состоит в том, чтобы сформировать у растущего человека гуманистическую направленность личности. Это значит, что в мотивационно-потребностной сфере личности общественные побуждения, мотивы социально полезных деятельностей должны устойчиво преобладать над эгоистическими мотивами. Чтобы ни делал, о чем бы ни думал человек, в мотив его деятельности должно входить представление об обществе, о другом человеке.

В связи с возросшими ожиданиями общества возникает вопрос, насколько соответствует им современный учитель, особенно, сельский учитель, традиционно воспринимаемый как средоточие знаний и культуры. В данной работе изучены особенности мотивационно-ценностной структуры личности сельского учителя как основы развития его профессионального потенциала. Исследование основано на анализе результатов опроса 43 учителей химии и биологии сельских школ Актюбинской области, проходивших курсы повышения квалификации в ноябре 2016 года на базе АОНМЦ, согласно морфологическому тесту жизненных ценностей (МТЖЦ - авторы В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина) [2]. Данная методика возникла как результат использования и дальнейшего усовершенствования известной методики И. Г. Сенина ОТЕЦ (опросник терминальных ценностей), предназначенной для диагностики жизненных целей (терминальных ценностей) человека.

Опросник основывается на двух предположениях: во-первых, что жизненные сферы, в той или иной мере представленные в жизни каждого человека, обладают для разных людей различной степенью значимости, а во-вторых, что в каждой из них реализуются различные для каждого человека желания и стремления, которые являются одним из компонентов

направленности его личности. Тест основан на теоретических положениях М. Рокича о структуре человеческих ценностей [3].

Основным диагностическим конструктом МТЖЦ являются терминальные ценности. Перечень жизненных ценностей включает:

1. Развитие себя, т.е. познание своих индивидуальных особенностей, постоянное развитие своих способностей и других личностных характеристик.

2. Духовное удовлетворение, т.е. руководство морально-нравственными принципами, преобладание духовных потребностей над материальными.

3. Креативность, т.е. реализация своих творческих возможностей, стремление изменять окружающую действительность.

4. Активные социальные контакты, т.е. установление благоприятных отношений в различных сферах социального взаимодействия, расширение своих межличностных связей, реализация своей социальной роли.

5. Собственный престиж, т. е. завоевание своего признания в обществе путем следования определенным социальным требованиям.

6. Высокое материальное положение, т.е. обращение к факторам материального благополучия как главному смыслу существования.

7. Достижение, т. е. постановка и решение определенных жизненных задач как главных жизненных факторов.

8. Сохранение собственной индивидуальности, т.е. преобладание собственных мнений, взглядов, убеждений над общепринятыми, защита своей неповторимости и независимости.

Терминальные ценности реализуются по-разному, в различных жизненных сферах. Под жизненной сферой понимается социальная сфера, где осуществляется деятельность человека. Значимость той или иной жизненной сферы для разных людей неодинакова.

Перечень жизненных сфер:

1. Сфера профессиональной жизни.

2. Сфера образования.

3. Сфера семейной жизни.

4. Сфера общественной активности.

5. Сфера увлечений.

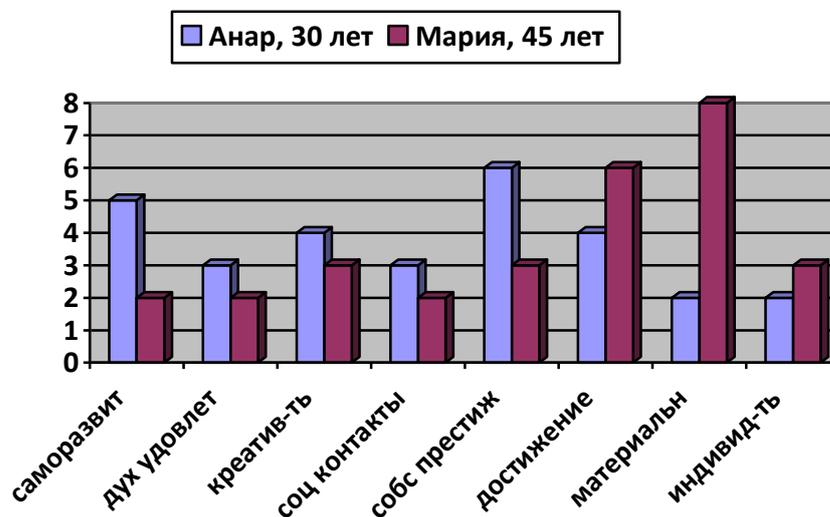
6. Сфера физической активности.

Самобытность человека вырабатывается относительно основных ценностей, признаваемых в обществе. Но личностные ценности могут и не воспроизводить точную копию ценностей общественных.

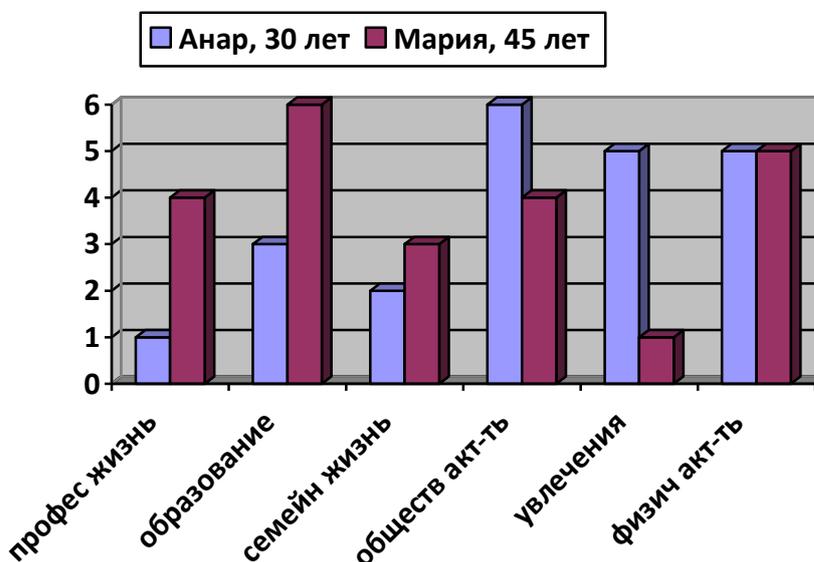
Морфологический тест жизненных ценностей состоит из 112 утверждений, каждое из которых испытуемому необходимо оценивать по 5-балльной системе. Далее баллы ответов суммируются в соответствии с ключом и получают первичные тестовые результаты, которые затем нормируются в стены.

Предложенные ценности относятся к разнонаправленным группам: духовно-нравственные ценности и эгоистически-престижные (прагматические). Это концептуально важно для определения направленности деятельности

личности или группы. К первым относятся: саморазвитие, духовная удовлетворенность, креативность и активные социальные контакты, отражающие нравственно-деловую направленность. Соответственно, ко второй подгруппе ценностей относятся: престиж, достижения, материальное положение, сохранение индивидуальности. Они в свою очередь отражают эгоистически-престижную направленность личности.



**Рисунок 1. Значимость различных терминальных ценностей на примере результатов опроса двух учителей**



**Рисунок 2. Значимость различных социальных сфер на примере результатов опроса двух учителей**

На рисунке 1 и 2 представлены результаты проведенного опроса двух педагогов Анар, 30 лет, и Марии, 45 лет. Можно видеть, что наиболее важные жизненные ценности Анар (рисунок 1) представлены как прагматическими ценностями (собственный престиж, 6 стей), так и духовно-нравственными

ценностями (развитие себя, 5 стен), тогда как для Марии наиболее значимыми являются эгоистически-престижные ценности (высокое материальное положение, 8 стен, и достижение, 6 стен).

Указанные ценности испытуемых реализуются в соответствующих социальных сферах (рисунок 2). Как ни странно, Анар для завоевания собственного престижа следует определенным социальным требованиям, познает свои индивидуальные особенности, постоянно развивает свои способности и другие личностные характеристики в таких важных для себя сферах, как общественная активность (6 стен), увлечения (5 стен) и физическая активность (5 стен). Профессиональная жизнь (1 стен) и образование (3 стена) имеют небольшое значение для этого педагога.

При этом Мария, главными жизненными факторами находящая материальное благополучие, постановку и решение определенных жизненных задач, активна в сферах образования (6 стен) и физической активности (5 стен). Профессиональной сфере и общественной активности уделяется меньше внимания (по 4 стена), наименее притягательна для Марии сфера увлечений (1 стен). Семейная жизнь (2 стена у Анар и 3 стена у Марии) является для этих учителей не самым главным жизненным фактором.

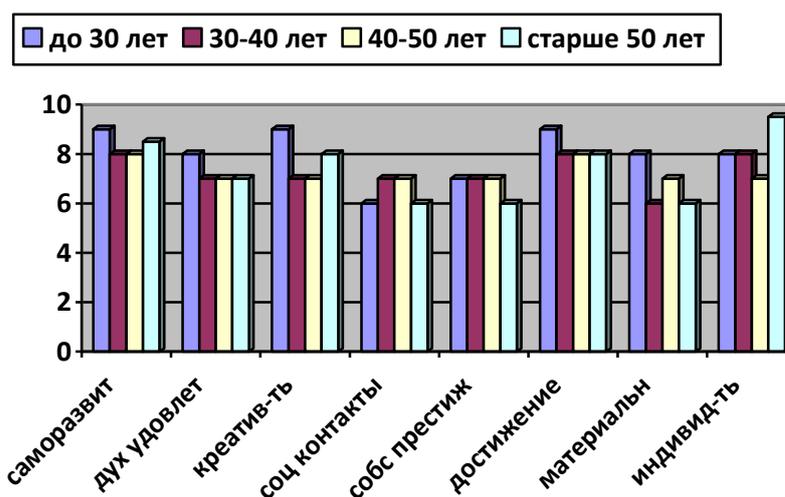
Аналогичным образом определенная иерархия мотивационно-ценностной структуры личности для других учителей была использована для получения усредненных показателей, характеризующих данную выборку респондентов в целом. Усредненные показатели в стенах были рассчитаны суммированием и нахождением среднего с округлением полученного значения до целого числа для наглядности результата. Следует отметить, что несмотря на дифференциацию различных ценностей и сфер деятельности для каждого респондента усредненные показатели достигали высоких значений (выше 5 стен), создавая впечатление противоречивости «личности» обобщенного образа сельского учителя в Актюбинской области. Выделить какие-то особенности в ценностной сфере сельского учителя по этим данным не представилось возможным.

Причиной этого, возможно, является тот факт, что при ответах на вопросы испытуемые очень неохотно использовали низкие баллы. Как известно, при всех низких значениях - направленность личности неопределенная, без выраженного предпочитаемого целеполагания. При всех высоких баллах - направленность личности противоречивая, внутриконтрастная. Таким образом, предпочтением высоких баллов сельские учителя показали определенную направленность своих ценностей и мотивов, у каждого свою. Вместе с тем можно было выделить некоторых педагогов, пытающихся реализовать свою деятельность, руководствуясь различными ценностными установками, чуть ли не всеми сразу.

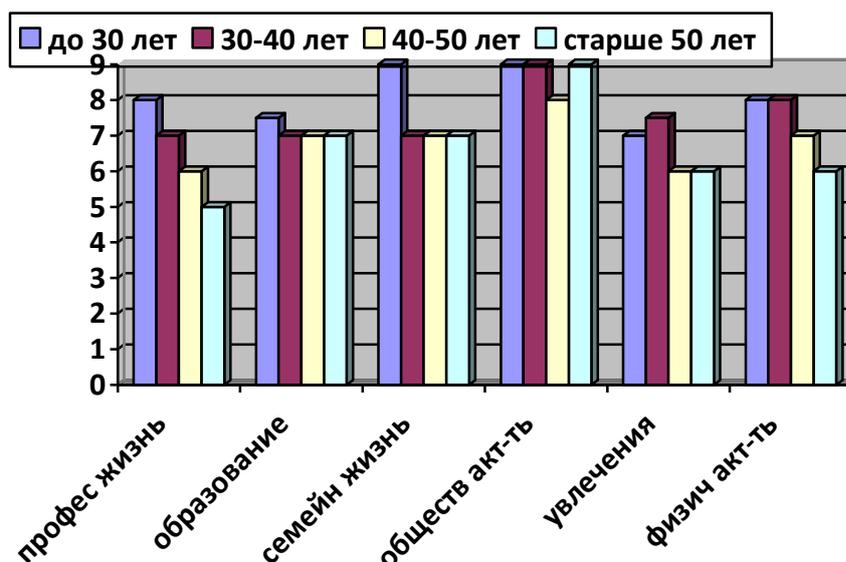
В конструкцию опросника входит шкала достоверности степени желания у человека социального одобрения его поступков. Чем выше результат, тем больше поведение испытуемого (на вербальном уровне) соответствует одобряемому образцу. Критический порог - 42 балла, после которого

результаты можно признать недостоверными. В соответствии с данной шкалой достоверности практически все учителя стремятся к социальному одобрению. Результат по этой шкале выше 35 баллов, а также на границе между достоверностью и недостоверностью результатов 40-42 балла свидетельствует о высокой степени желания сельского учителя быть всегда на высоте в среде своих односельчан. Возможно, этот момент и являлся решающим при выборе ответов с более высоким баллом по каждому из 112 вопросов. Учитель на селе не просто обучающий и воспитывающий детей специалист, но имеющий более высокий статус всеми уважаемый человек, сеятель доброго, вечного, высококомпетентный специалист, островок цивилизации, науки и техники. Поэтому сельский учитель стремится любыми возможными способами соответствовать более высокому уровню ожиданий окружающих.

Кроме того, представить отдельно сельского учителя – мужчину также не удалось вследствие малочисленности этой группы педагогов среди опрошенных – 4 человека (9,3%).



**Рисунок 3. Значимость различных терминальных ценностей по возрастным группам педагогов**



**Рисунок 4. Значимость различных социальных сфер по возрастным группам педагогов**

Результаты опроса были сгруппированы и проанализированы по возрастным группам опрошенных педагогов (рисунок 3 и 4). Значимость различных терминальных ценностей по возрастным группам педагогов представлена на рисунке 3. Для педагогов младше 30 лет (13 человек, 30,23%) существенное место в мотивационно-ценностном самоопределении занимают идеи саморазвития, креативности и достижения (по 9 стенов каждая). Для педагогов 30-40 лет (12 человек, 27,91%) главными в жизни являются саморазвитие, достижение и индивидуальность (по 8 стенов каждая). В возрасте 40-50 лет (10 человек, 23,25%) учителя выбирают саморазвитие и достижение (по 8 стенов каждая). Наконец, после 50 лет (8 человек, 18,61%) наиболее значимыми становятся ценности сохранения собственной индивидуальности (9,5 стенов), саморазвития (8,5 стенов), креативности и достижения (по 8 стенов).

При высоких баллах ценностей первой группы (саморазвитие, креативность) направленность личности является гуманистической, второй группы (достижение, индивидуальность) - прагматической. Налицо единение разнонаправленных ценностей, духовно-нравственных и эгоистически-престижных, в каждой возрастной группе. Думается, это ожидаемый эффект, поскольку повсеместно в учреждениях образования на всех уровнях проводятся всяческие конкурсы, рейтинги, олимпиады. Постоянно требуются результаты и достижения, разнообразие и неповторимость, подчас заменяемые показухой и очковтирательством.

Можно видеть, что почти по каждому ценностному аспекту численный показатель выбора выше для группы специалистов моложе 30 лет. То есть молодой учитель на селе определенным образом испытывает внутренние противоречия в попытках удержать внимание на различных ценностях. Возможно, такой специалист создает впечатление высокомотивированной личности, но не здесь ли источник будущего эмоционального выгорания?

На рисунке 4 графически представлена значимость различных социальных сфер по возрастным группам педагогов. Для педагогов младше 30 лет наиболее важными оказались сферы семейной и общественной жизни (9 стен каждая), то есть установление и налаживание отношений с окружением. Для педагогов 30-40 лет существенными являются сферы общественной жизни (9 стен) и физической активности (8 стен). В возрасте 40-50 лет наряду с общественной жизнью значение имеет профессиональная жизнь (по 8 стен). После 50 лет общественная жизнь (9 стен) также не теряет своей значимости. По всей видимости, проходящая на людях жизнь сельского учителя требует постоянной общественной активности в самых различных ситуациях.

Из рисунка 4 можно видеть, что с повышением возраста группы значимость различных сфер жизни снижается, за исключением общественной жизни. Можно предположить, что с опытом сельский учитель становится экспертом по самым различным вопросам, и степень его участия в общественной жизни села только увеличивается.

Таким образом, проведенное исследование мотивационно-ценностной структуры личности сельского учителя позволило выявить некоторые общие для всех сельских учителей ценности, способные стимулировать развитие профессионального потенциала педагога.

В первую очередь, это саморазвитие, как стремление к самосовершенствованию, полной реализации потенциальных возможностей, серьезное отношение к своим обязанностям, компетентность в делах, снисходительность к людям и их недостаткам и требовательность к себе. Потребность постоянного саморазвития, самообразования специалиста, последующее развитие профессионального самосознания ведет к развитию профессионального потенциала специалиста [4].

Креативность как стремление человека к реализации своих творческих возможностей, внесению различных изменений во все сферы своей жизни, стремление избегать стереотипов и разнообразить свою жизнь, изобретательность и увлеченность в самых обыденных ситуациях. Креативность дает возможность достойно встречать каждую профессиональную ситуацию, быть готовым к переподготовке в быстро меняющихся условиях, включаться в инновационную образовательную деятельность [5].

Достижения, как стремление человека к достижению конкретных и ощутимых результатов в различные периоды жизни, тщательное планирование своей жизни, постановка конкретных целей на каждом ее этапе, считая, что главное - добиться этих целей. Большое количество жизненных достижений служит для таких людей основанием для высокой самооценки.

Сохранение собственной индивидуальности, как стремление человека к независимости от других людей, сохранить неповторимость и своеобразие своей личности, своих взглядов, убеждений, своего стиля жизни, стремясь как можно меньше поддаваться влиянию массовых тенденций. Это позволяет

учителю создавать и совершенствовать новые формы и методы обучения, технологические приемы, авторские учебно-методические материалы [5].

Вместе с тем имеются определенные сложности в развитии мотивационно-ценностной структуры личности сельского учителя, обусловленные как необходимостью аксиологизации высшего образования при подготовке учителя, создания новых программ, способствующих скорейшему осознанному становлению педагога, так и перекосами в деле модернизации современного образования, сводящими к нулю самостоятельные попытки педагогов соответствовать ожиданиям общества, работая с отдачей.

#### *Список литературы*

- 1. Харламов И.Ф. Педагогика: Курс лекций / И.Ф. Харламов. - М.: Просвещение, 1990. – 270 с.*
- 2. Тихомиров А. В. Метод дифференциации профессиональных выборов в практике профконсультирования / А. В. Тихомиров // Персонал-profі Екатеринбург, 2001. - Вып.2, часть 1.*
- 3. Журавлева Н.А. Динамика ценностных ориентаций личности в российском обществе. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. 335 с.*
- 4. Кирьякова А.В., Бероева Е.А. Ценностные аспекты развития профессиональной компетентности специалиста в системе дополнительного профессионального образования // Вестник ОГУ. – 2016. - № 3 (191). – С. 14-19.*
- 5. Кирьякова А.В., Ольховая Т.А. Диагностическое исследование развития аксиологического потенциала преподавателей университета // Вестник ОГУ. – 2014. - № 2 (163). – С. 105-111.*

# **АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

**Алятина А.Г.**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Новый переход общеобразовательных организаций РФ на Федеральные государственные общеобразовательные стандарты потребовал существенной корректировки большинства учебных дисциплин. Важно самим преподавателям высших учебных заведений по историческим дисциплинам изучить Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, чтобы знать какие основные требования предъявляются к педагогам в ходе его внедрения.

Федеральный государственный общеобразовательный стандарт основного общего образования представляет собой комплекс требований, к образовательным учреждениям, имеющими государственную аккредитацию.

Прежде всего, стандарт направлен, на формирование российской гражданской идентичности обучающихся; осознания себя гражданином Российской Федерации; доступности в получении универсального качественного основного общего образования; преемственности основных образовательных программ - начального общего, основного общего, профессионального образования; духовно-нравственного и эстетического развития, воспитания морально этических норм обучающихся. В основе стандарта лежит комплексный системно-деятельностный подход.

Овладение педагогами современной инновационной методикой преподавания истории в высшем учебном заведении, педагогическими технологиями, новизной подходов к студентам является важным из значимых целей модернизации отечественной системы образования.

Внедрение инновационной модели исторического образования предполагает овладение педагогами современными технологиями в преподавании, способами педагогической деятельности на основе информационных технологических инноваций (включая интерактивные методы преподавания, например использования интерактивной доски в преподавании истории), ресурсов Интернета.

Современный педагог должен уметь владеть мультимедийными ресурсами, языком общения в Интернете. Педагогическая деятельность в условиях насыщенной информационно-образовательной среды предполагает наличие у педагогов умения использовать ресурсы дистанционного обучения, «виртуального общения» учителя с учениками в Интернет-сообществах (к примеру, общение со студентами в группе в Контакте, с целью консультаций, разместить домашнее задание в качестве напоминания к следующему семинарскому занятию, изучение карты по отдельному периоду истории и т.д.).

Преподаватель дисциплины истории ВУЗа должен уметь формировать учебный диалог со студентами как основу коммуникации в информационном пространстве. Учебный диалог поможет открыть новизну в изучаемом и обсуждаемом историческом материале. Этот подход предполагает перенос акцента с воспроизведения авторского учебного текста на формирование живого педагогического общения с целью личностной гражданской позиции студента, ценностного отношения к изучаемым историческим явлениям.

В последние годы произошли кардинальные изменения в общественном пространстве, повлиявшие на все социальные и политические системы в целом и на российское образование в частности. В результате существенно поменялись и социальные требования к образовательному процессу. В их основе лежат критерии качества, сохранение здоровья студентов и индивидуализация программы. Отличием новой модели образования является направленность на необходимость образования в течение всей жизни.

При современном подходе к обучению на первый план выдвигаются личностные результаты, а следовательно выстраивается индивидуальная образовательная траектория обучающегося. Применение на занятиях современных образовательных технологий позволит реализовать индивидуальный подход в обучении, при котором каждому студенту предоставляется собственная траектория обучения и активизируется его познавательная деятельность и, следовательно, создается ситуация успеха.

В результате, современное занятие по дисциплине история в контексте стандарта на сегодняшний день может представлять из себя образовательную технологию, где занятия и его результаты связаны, а процесс зависит от типа урока и методов, выбранных педагогом.

Для нашей страны актуальны единство народа и власти, сплочение граждан. Для становления гражданина важно знать историю семьи, малой родины и Отечества. Для этого важно определиться с целями исторического образования, образом мышления, необходимого для осознанного восприятия исторического прошлого.

В силу многогранности и актуальности обсуждаемой проблематики можно отметить следующие вызовы стандартизации российского исторического образования:

- идеи о необходимости появления теории (концепции), обосновывающей историческое единство России, особенностей ее политической системы, социокультурных механизмов;
- осознание своей идентичности в понимании истории;
- изложение событий прошлого, вызывающих интерес самого студента;
- обеспечение единого педагогического пространства в преподавании истории;
- потребность в современных теориях, обосновывающих специфику пути развития России;

- осознание потребности в общепризнанных ориентирах гражданственности и патриотизма для полиэтнической и поликонфессиональной страны;
- перемены в геополитическом пространстве;
- изменение в гражданском самосознании россиян;
- отбор и согласование подходов к освещению прошлого российского общества, общность их трактовки, отражения в исторических явлениях и процессах;
- необходимость выделения согласованных дидактических единиц;
- усвоения и понимания истории и последующего оценивания преподавателем;
- необходимость в мотивации у студента, с целью изучения исторического прошлого, не только в изучении данной дисциплины, но и последующего интереса в будущем, для всестороннего развития.

Теперь стандарт по истории включает перечень дидактических единиц, которые необходимо освоить для личности, ее идентификации и успешной социализации в обществе.

При изучении истории в сознании студента формируются различные образы исторического процесса. Зачастую это соприкосновение происходит при чтении художественной литературы, черпани информации из масс-медиа и кинематографа. Это делает человека, не знакомого с основными вехами истории государства, легкой марионеткой для насаждения той или иной фальсификации истории в информационном пространстве, что является опасным, начиная от формирования ложной исторической памяти и заканчивая разжиганием межнациональных и религиозных конфликтов, возможность чего всегда существует в многонациональном и многоконфессиональном государстве. Как показывает история, многие конфликты происходят оттого, что люди не знают истоков проблемы. Концепция нового учебно-методического комплекса должна ответить на эти вызовы формированием новейшей стратегии по передаче знаний в рамках программы исторического образования. Исходя из вышесказанного, представляется актуальным курсу отечественной истории отдавать приоритет.

Поэтому преподавание истории в высшем учебном заведении является исключительным потенциалом для достижения важнейших педагогических результатов: формирования патриотической позиции и национально-гражданской идентичности самих студентов.

Подводя итог, следует отметить что, преподавание истории в высшем учебном заведении играет важную для России роль, которая выражается в следующем. Сегодняшнее российское общество во многом разобщено различными взглядами на прошлое, а также ситуациями в современном мире. Преподавание истории в высшем учебном заведении, как и в школе, должно формировать единый взгляд на то, что в истории нашего государства были героические и трагические моменты, что должно было спланивать народы России против внешнего агрессора, что их интеграция способствовала

прекращению различных смут и усобиц, положительным образом влияла на социально-экономическое и культурное развитие государства. Данная концепция задала курс на модернизацию исторического образования и консолидацию российского общества.

#### *Список литературы*

- 1. Вяземский Е.Е. Теория и методика преподавания истории. М., 2013.*
- 2. Киселева М.Т. Структура профессиональной деятельности педагога как актер успешной реализации ФГОС /М.Т.Киселева // Методист. 2014. № 7. С. 54-61.*
- 3. Капранова М.Н. Методика проектирования уроков в современной образовательной среде. Опыт работы по ФГОС. / М.Н. З.Капранова; Волгоград, 2015.- 278 с.*
- 4. Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории // Вестник образования. 2014, № 13.*
- 5. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии / А.П.Панфилова : Активное обучение. М, 2012.- 214 с.*
- 6. Теория и методология исторической науки: Терминологический словарь / Отв. ред. О.А. Чубарьян. – М.: Издательство Аквилон, 2014.- 173 с.*
- 7. Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры [Электронный ресурс] : материалы Всерос. науч.-метод. конф., Оренбург 3-5 февр. 2016 г. / Оренбург. гос. ун-т. – Электрон.дан. – Оренбург : ОГУ, 2016. – 1 электрон.опт. диск (CD-ROM). – ISBN 978-5-7410-1385-4.*

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТА ВУЗА

Андреев А.Н.

Оренбургский государственный педагогический университет,  
г. Оренбург

На современном этапе развития российского общества в существующих рыночных отношениях все большее значение начинает уделяться сфере инженерного образования и формированию инженерных кадров для устойчивого развития России, поскольку инженерное образование определяет развитие политических, экономических, социальных, научных и культурных процессов и фактически направлено на подъем экономики страны.

Для формирования компетентностной модели будущего инженера необходимо учитывать традиционное инженерное обучение и обучение в условиях компетентностного подхода, опирающиеся на требования образовательных стандартов и квалификационных требований той или иной специальности (С. М. Абрамов, И. И. Пронина, Е. Л. Абрамова) [1, С.218].

Проводимые экономические реформы привели к тому, что на рынке труда стали не востребованы многие инженерные специальности, а из-за сравнительно низкой зарплаты выпускники инженерных специальностей вузов вынуждены уходить в другие сферы или переучиваться и получать другие квалификации.

Сегодня во всем мире постепенно происходит размывание границ между дисциплинами и специальностями, а каждое серьезное научное исследование побуждает современного ученого использовать методы «смежных дисциплин» и помещать объект изучения в другое научное измерение. Соответственно, и инженер новой генерации должен быть таким же универсальным специалистом, поскольку в реальной жизни, особенно в малых высокотехнологичных компаниях, являющихся основным генератором инноваций в современной экономике, инженер оказывается одновременно и исследователем, и аналитиком, и консультантом по самому широкому кругу вопросов, и руководителем. Это принципиальная задача, формирующая основу алгоритма подготовки инженеров — специалистов нового поколения и требующая первоочередного решения.

Как отмечают Бичева И.Б., Китов А.Г. [2], культурологический подход развивается и в профессиональном инженерном образовании, что отражено в исследованиях в области философии, социологии, культурологи, эргономики, профессиональной педагогики. В целом, анализ научных исследований показывает, что инженерное образование имеет высокий культурологический потенциал, поскольку находится на стыке естественно-научных, общественных и технических дисциплин.

В настоящее время существенно возрос интерес к вопросам, связанным с профессиональной культурой инженерных работников, с качеством подготовки

инженерных кадров. Вопросам, касающимся обоснования сущности и выявления особенностей формирования инженерной культуры студентов вузов, посвящены исследования многих ученых, среди которых Багдасарьян Н. Г. [3], Большакова З. М. [4], Евплова Е. В. [5], Касаткина Н. С. [6], Смирнова О. А. [7], Тулькибаева Н. Н. [4], Татьянаенко С.А. [8], Чижикова Е.С. [8] и других.

Исследователями отмечается, что востребованными на рынке труда в настоящее время являются работники инженерного профиля, обладающие важными профессиональными качествами, а также высоким уровнем профессиональной культуры. Инженерная культура в настоящее время является объектом изучения и анализа в философии, педагогике, психологии, социологии, культурологии и других науках.

Рассматривая сущность и содержание понятия «инженерная культура» Евплова Е. В. [5] отмечает, что она выступает основной составляющей конкурентоспособности будущего работника. По мнению Смирновой О. А. [7], инженерная культура выступает как целостное личностное образование, характеризующееся сформированностью технологического, графического, проектировочного, конструкторского, моделирующего, информационного компонентов.

На основании изучения работ Багдасарян Н. Г., Большакова З. М., Смирновой О. А., Тулькибаева Н. Н. и других было уточнено, что инженерная культура рассматривается как важная составляющая общей культуры инженера.

Рассмотрим педагогические средства, обеспечивающие эффективное формирование инженерной культуры студента вуза.

Так, в исследовании С.А. Татьянаенко, Е.С. Чижикова предложена методика разработки и внедрения в процесс профессиональной подготовки будущих работников инженерных профилей специального интегрированного спецкурса «Основы инженерной культуры» [8, С. 150]. Представленный спецкурс направлен на повышение качества профессиональной подготовки будущих специалистов инженерного профиля, на формирование у них таких компетенций, которые позволят выпускникам быть востребованными и конкурентоспособными на рынке труда.

По мнению Бичевой И.Б., Китова А.Г. [2], эффективным средством формирования инженерной культуры студента вуза выступает внедрение в образовательный процесс инновационных способов организации образовательной деятельности студентов. Инновационные способы организации образовательной деятельности студентов обеспечиваются интерактивными, дискуссионными, информационно-коммуникативными, проблемными и другими технологиями обучения, направленными на развитие логичности суждений, критического мышления, принятия ответственных решений и формирующую способность определять стратегию, планировать профессиональную деятельность с учетом интересов будущих поколений, что в результате способствует развитию инженерной культуры личности.

Также, по мнению исследователей, эффективным средством формирования инженерной культуры студента вуза выступает создание

единого культурного пространства профессионально-образовательной деятельности. Составными элементами этого пространства являются:

- культура преподавателя, предполагающая образованность и профессиональную компетентность преподавателя в различных сферах профессиональной деятельности;

- культура преподавания, основывающаяся на субъект-субъектных отношениях взаимопонимания и взаимного доверия, уважения права обучающегося на собственный путь развития, стимулирования познавательно-творческой деятельности обучающихся [там же].

Отметим, что имеется немало исследований раскрывающих возможности формирования инженерной культуры обучающихся средствами предметных областей, таких как «Математика», «Физика», «Математика и информатика», «Технология» и других на всех ступенях обучения.

Рассуждая на тему формирования инженерной культуры студента вуза средствами предметной области «математика», В.Б. Моисеев, В.М. Федосеев приходят к выводу о том, что в математике накоплен значительный педагогический потенциал, который может быть эффективно использован для формирования инженерной культуры студента вуза. Математика обладает значительным педагогическим потенциалом, необходимым для формирования инженерной культуры студента вуза, и задача преподавания в том, чтобы этот потенциал был реализован в достаточной мере. По мнению авторов, имеет смысл обратить особое внимание на некоторые аспекты развития методики обучения математике, мотивированные потребностями инженерного образования [9, С. 34].

Интересным в этой связи является исследование С. М. Абрамова, И. И. Прониной, Е. Л. Абрамовой [1, С.218], рассматривающее методический аспект формирования инженерной культуры обучающихся средствами образовательной области «физика» ФГОС. Так, авторы работы указывают, что в изучении курса физики можно выделить методы и методические средства, использование которых в учебном процессе позволяет формировать навыки и компетенции инженерной культуры.

Таким образом, исследование научной литературы (С. М. Абрамов, Е. Л. Абрамова, В.Б. Моисеев, И. И. Пронина, В.М. Федосеев и др.) позволяет отметить достаточное количество работ, представляющих опыт деятельности по использованию различных педагогических средств, обеспечивающих эффективность формирования инженерной культуры студента вуза.

#### *Список литературы*

1 Абрамов, С. М. *Методический аспект формирования инженерной культуры у учащихся средствами образовательной области «физика» ФГОС / С. М. Абрамов, И. И. Пронина, Е. Л. Абрамова // Препедевтика формирования инженерной культуры учащихся в условиях модернизации российского образования: сборник статей. — М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2015. — С. 217 - 221.*

2 Бичева, И.Б. Теоретические аспекты развития инженерной культуры обучающихся / И.Б. Бичева, А.Г. Китов // *Современные проблемы науки и образования*. - 2015. - № 3. – С. 7-15.

3 Багдасарьян, Н. Г. Профессиональная культура инженера: механизмы освоения / Н. Г. Багдасарьян. — М.: изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 1998. — 258 с.

4 Большакова, З. М. Содержание инженерной культуры / З. М. Большакова, Н. Н. Тулькибаева // *Пропедевтика формирования инженерной культуры учащихся в условиях модернизации российского образования: сборник статей*. — М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2015. – С. 19-21.

5 Евлова, Е. В. Инженерная культура как составляющая конкурентоспособности будущего специалиста / Е.В. Евлова // *Пропедевтика формирования инженерной культуры учащихся в условиях модернизации российского образования: сборник статей*. — М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2015. – С. 55 - 57.

6 Касаткина, Н. С. Специфика взаимодействия в процессе формирования инженерной культуры / Н.С. Касаткина // *Пропедевтика формирования инженерной культуры учащихся в условиях модернизации российского образования: сборник статей*. — М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2015. – С. 96-99.

7 Смирнова, О. А. Теоретические основы формирования инженерной культуры будущих преподавателей технологии / О. А. Смирнова // *Шуйская сессия студентов, аспирантов, молодых ученых: сборник трудов II Межвузовской научно-методической конференции*. — Шуя: Изд-во ГОУ ВПО «ШГПУ», 2009. — С. 102–104.

8 Татьянаенко, С.А. Спецкурс «Основы инженерной культуры» / С.А. Татьянаенко, Е.С. Чижикова // *Высшее образование в России*. - 2011. - № 1. - С. 150-152.

9 Моисеев, В.Б. Педагогический потенциал математики в формировании инженерной культуры студента втуза / В.Б. Моисеев, В.М. Федосеев // *Общество: социология, психология, педагогика*. – 2014. - № 2. – С. 32-36.

# ВОСПИТАНИЕ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СОРЕВНОВАНИЙ

**Аннакурбанова А.Г.**  
**ФГБОУ ВО «ТГТУ», г. Тамбов**

Реалии современной экономической жизни определяют повышенные требования к уровню профессиональной компетентности специалистов и их готовности к деятельности в условиях конкурентной борьбы. Формирование волевых качеств личности является неотъемлемой частью конкурентоспособности специалистов и наиболее результативно происходит при использовании соревновательных форм организации образовательного процесса, когда студенты могут раскрыть свои внутренние резервы.

Согласно учению Е. П. Ильина, волевые качества – это особенности волевой регуляции, ставшие свойствами личности и проявляющиеся в конкретных специфических ситуациях, обусловленных характером преодолеваемой трудности [1]. Из этого определения можно сделать вывод, что волевые качества, а вместе с тем и конкурентоспособность студента, тем выше, чем сложнее было преодолеваемое им препятствие.

Наиболее востребованными на рынке труда будут такие элементы воли как неотступность, выдержка, самостоятельность, решимость, непреклонность, хладнокровность и инициативность.

Одним из важнейших качеств воли является инициативность, способность заставить самого себя приступить к работе, не дожидаясь постороннего призыва к действиям, что является очень ценным качеством, но достаточно редко встречающимся у современных обучающихся. В качестве «основополагающих качеств» инициативности можно выделить интенсивность побуждения, умеренную активность, и немаловажный фактор – интеллектуальные способности студента, ведь инициативность – это своего рода умение своевременно и к месту выражать свой энтузиазм. Все вышесказанное позволяет сделать следующий вывод: инициативность характеризует человека, а точнее то, как у него происходит самый первый этап волевого действия.

Последующим этапом развития личности является формирование самостоятельности, потому что благодаря ей студент достигает ранее поставленные цели посредством собственных усилий, минимизируя помощь извне.

Востребованным качеством конкурентоспособного специалиста является решительность, понимаемая как умение незамедлительно принимать важные решения и полностью принимать на себя ответственность за них.

Рассмотрев такие основные качества воли как инициативность, самостоятельность и решительность уже можно сделать вывод, что в исполнении сложных задач студент может проявить себя конкурентоспособным и амбициозным будущим специалистом. Помимо

вышепредставленных элементов нельзя не учитывать такие составляющие волевого потенциала как энергичность, хладнокровность в делах и выдержка. Посредством энергичности студент проявляет свою жизненную силу, решительность, работоспособность, настойчивость в достижении поставленных целей. При помощи хладнокровности человек справляется с внешним выражением эмоций, сохраняет самообладание в экстремальных ситуациях и сохраняет душевное спокойствие. Благодаря выдержке обучающийся не позволяет себе поддаваться негативному, плохо сказывающемуся на его результатах в достижении целей воздействию и стойко переносит их по достижению цели.

Получается, что такие качества воли как самостоятельность, инициативность и решительность, а также соединенные воедино энергичность, хладнокровность в делах и выдержка позволяют не только добиться поставленных целей, но и являются базисом для воспитания волевых качеств, которые с каждым достижением увеличивают конкурентоспособность молодого специалиста. Однако следует отметить, что все эти элементы не являются врожденными для обучающихся вузов, они приобретаются ими в процессе обучения в условиях конкурентной борьбы, и немаловажным фактором для выработки вышеперечисленных качеств является интеллектуальный потенциал, благодаря которому студент может анализировать все действующие факторы и тенденции их развития.

В ходе проведенного исследования было установлено, что из-за консервативности образовательной системы и части её сотрудников в профессиональном образовании до сих пор доминирующим остается консервативный способ обучения, который сложился ещё в XVII веке и получил научное обоснование в трудах Я.А. Коменского и многих других педагогов, психологов, методистов. Данный способ, имеющий несомненные достоинства, в тоже время не позволяет полностью развивать личностные качества, и, прежде всего, духовно-нравственные и волевые качества личности. Модернизация системы профессионального образования необходима для повышения уровня профессионализма кадров для экономики. Для этого преподаватель должен понимать и чувствовать студентов, обучать не только основам предмета, но и тем знаниям и универсальным навыкам, которые могут быть полезными и реально использоваться в будущем.

Исходя из результатов проведенного анализа, можно прийти к выводу, всем вышеуказанным требованиям отвечает технология контекстного обучения. Вербицкий А. А. выдвигает следующее определение контекстного обучения: контекстное обучение - это вид обучения, в котором активно моделируется предметное и социальное содержание профессионального труда, тем самым обеспечиваются условия переноса учебной деятельности обучающегося в профессиональную деятельность специалиста. Целью контекстного обучения представляется становление профессиональной деятельности студента как конкурентного будущего специалиста, приобретение им профессиональной

эрудиции, знания технологий, в том числе и информационных, и, пожалуй, самое главное – возможность применения полученных знания на практике [2].

Контекстное обучение складывается из содержания изучаемых предметов и содержания деятельности специалиста, на которого обучается студент. Особенно тщательно должен быть проработан вопрос проблем, встречающихся на пути молодых специалистов. Такое обучение представляет собой обработку информации, представленной в виде учебных текстов, в которой соединены воедино предметная и практическая составляющие изучаемой дисциплины.

По результатам множества проведенных методик стало ясно, что благодаря контекстному обучению значительно повышается уровень подготовки выпускников ВУЗов, их волевые качества закаляются в процессе обучения, а значит и повышается конкурентоспособность.

Как было сказано выше, конкуренция в обучении является двигателем для развития внутренних резервов студентов и для того, чтобы создать площадку для здоровой конкуренции молодых людей активно развивается олимпийское движение [3, 4], а также было создано движение WorldSkills International (WSI).

WorldSkills International (WSI) – это международное движение, целью которого является повышение статуса профессионального образования и стандартов профессиональной подготовки и квалификации по всему миру. Тамбовская область в это движение вступила одной из первых и на данный момент занимает лидирующие позиции – 6 место среди регионов страны, а в марте 2016 года чемпионат World Skills стартовал в Тамбове уже в четвертый раз. Студенты вузов и средних профессиональных учебных заведений, которые наиболее ярко показали себя на региональном этапе, стали представителями нашего региона на чемпионате «Молодые профессионалы» Центрального Федерального округа «World Skills Russia», который прошел в Ярославле.

В соревнованиях приняли участие 849 участников из 64 регионов Российской Федерации в 99 компетенциях. Представители Тамбовской области в упорной борьбе завоевали сразу несколько наград:

- II место в компетенции «Покраска автомобиля»;
- I место в компетенциях «Сетевое системное администрирование», «Мобильная робототехника», «Прототипирование»;
- III место – в компетенции «Фрезерные работы на станках с числовым программным управлением».

На основании полученных результатов можно сделать вывод, что молодые специалисты области наиболее конкурентоспособны в технической сфере.

Конкурсы, основанные на принципе World Skills и других подобных мероприятий, могут быть использованы в качестве социального контекста в ходе учебного процесса. Включение подобного рода комплексов (World Skills, олимпиад и конкурсов по специальности) в систему профессионального образования позволит не только достичь хороших результатов и повысить уровень сформированности профессиональных компетенций, но и развить такие волевые качества обучающихся как решительность, настойчивость в

достижении поставленных целей и уверенность. При включении подобного комплекса мероприятий в процесс обучения студент сможет раскрыть свои социальные качества будущего специалиста, а именно:

- обучиться грамотному диалогическому общению;
- проявить свое умение обосновывать и отстаивать свой вариант решения проблемной задачи;
- прислушиваться к чужому мнению, согласовывать свое мнение с мнением своих товарищей;
- критически подходить к оцениванию своей работы и деятельности своих коллег;
- отвечать за принятые решения;
- подчинять свои действия интересам коллектива, оказывать поддержку и взаимопомощь.

Для того чтобы придать конкурсам более практический характер и максимально приблизить обучающихся к реалиям профессиональной деятельности, подобного рода мероприятия должны быть направлены на проработку проблемных вопросов в деятельности предприятий региона. Например, в качестве творческих заданий можно рассматривать проблемы, связанные с уменьшением числа потребителей некоторых видов продукции, необходимости сокращения потерь (производительных и непроизводительных) и сокращения себестоимости изделия (за счет применения прогрессивных технологий, материалов, экономии энерго- и трудовых ресурсов), а также весьма актуальную проблему нехватки компетентных квалифицированных кадров на предприятиях страны. Таким образом, участвуя в подобного рода соревнованиях, обучающиеся смогут высказать свои идеи относительно решения поставленных проблем, отстаивать свою точку зрения относительно данных вопросов и проявить себя как перспективного специалиста для будущего работодателя.

Подводя итоги, нельзя не указать на то, что важность формирования волевых и творческих качеств в процессе обучения неоспорима и ответственность за их развитие лежит не только на обучающемся, но и на профессорско-преподавательском составе [5, 6], потому что именно творчески мыслящий преподаватель может рассмотреть потенциал в студенте и создать необходимые условия для развития конкурентоспособного специалиста в той или иной области. Для обеспечения качества образовательного процесса преподавателям необходимо отражать в содержании и формах организации обучения профессиональный контекст, а студентам - не только изучать все практические тонкости изучаемых дисциплин, но и максимально активно осваивать свою профессиональную область и участвовать в конкурсах по повышению своего профессионального мастерства, благодаря которым и будет происходить закрепление профессиональных компетенций и воспитание волевых качеств.

### Список литературы

1. Ильин, Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин – СПб. : Издательство "Питер", 2000. – 368 с.
2. Вербицкий, А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения/ А. А. Вербицкий - М. : ИЦ ПКПС, 2004.- 84 с.
3. Попов, А.И. Олимпиадное движение студентов как форма организации творческой подготовки / А.И. Попов //Иновационная деятельность. – Саратов, 2012. № 1 (19). – С. 89-94.
4. Попов, А.И. Олимпиадный квест как педагогическая инновация в системе непрерывного образования в области информационных технологий / А.И. Попов, Д.В. Поляков // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2015. - №2(21). - С. 129-132.
5. Попов, А.И. Преподаватель вуза как организатор творческого саморазвития студента / А.И. Попов // Alma-mater: Вестник высшей школы. – 2013. – №9. – С. 48-51.
6. Попов, А.И. Профессиональные педагогические компетенции преподавателя вуза: актуальный опыт развития / И.В. Попова, А.И. Попов // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. – 2012. – №3 (41).– С. 135-140.

# ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЕГО ОЦЕНИВАНИЯ

Ахмедьянова Г.Ф.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Одной из основных объективных реалий для человека является качество его образования, которое с одной стороны, отражает систему устойчивых, неизменных, статических особенностей, а с другой стороны - систему изменчивых, динамических особенностей личности. В этом смысле становление субъективности обеспечивается исторически сложившейся системой образования, реальностью и конкретной профессиональной деятельностью [1].

Качество высшего профессионального образования - такая совокупность его свойств, которая обуславливает его приспособленность к реализации социальных целей по формированию и развитию личности высококвалифицированного специалиста [2]. Оно формируется образовательным процессом и зависит в свою очередь от его качества.

Качество образовательного процесса - это интегральное свойство, обуславливающее способность педагогической системы удовлетворять существующим и потенциальным потребностям личности и общества, государственным требованиям по подготовке высококвалифицированных специалистов.

Обобщая, можно выделить следующие основные характеристики качества образования, которые в совокупности отражают его многогранную сущность:

а) качество образования как способ преодоления кризисных явлений в образовании, средство развития отечественной системы образования, обеспечение его конкурентоспособности;

б) качество образования как главное условие изменения качества жизни людей;

Отметим разнообразие и многоплановость мнений относительно словосочетания «оценка качества образования». Несмотря на его массовое использование, нет общего понятия «оценка качества образования».

Понятие качества однозначно соотносится с процессом оценивания,

Наблюдение позволяет выделить два основных подхода к оценке качества образования. Первый подход - гуманистический, ориентированный на обеспечение потребности обучающегося в объективной оценке качества его образования. Второй подход - технологический, ориентирован на технологию оценивания.

В рамках гуманистического подхода, как критерий качества образования, исследователи выделяют уровень самореализации личности в деятельности. Оценка качества образования предназначена для объективной фиксации результата подготовки специалиста, которая нужна как студенту, так и

преподавателю. Здесь возможно и необходимо участие студентов в оценке качества преподавания, так как студенты, овладевая учебной дисциплиной, видят больше, чем кто-либо, связь между качеством преподавания и содержанием обучения. Студенты больше кого-либо заинтересованы в совершенствовании качества процесса образования, так как им нужны качественные знания.

При технологическом подходе критериями качества образования считают внешние показатели: успеваемость, условия организации образовательного процесса, научные исследования и др. Студент в этом случае рассматривается как «исходный материал» для вуза, и лишь затем как потребитель качества образования. При этом подходе участие студентов в оценке качества преподавания исключено, т.к. они сами еще не овладели учебной дисциплиной, поэтому не имеют критерия для оценивания.

Для педагогического оценивания проблема качества является ключевой. Не случайно в теории вопросы достижения и проверки качества являются основным предметом исследования. В практике некачественное оценивание порождает ошибочные решения при аттестации выпускников школ, вузов, при оценке кадров в профотборе и при приёме абитуриентов в вузы, создаёт иллюзию измерений там, где таковые в действительности отсутствуют. На актуальность рассматриваемой проблемы указывает и нынешняя практика проведения ЕГЭ [3].

К числу наиболее распространенных методов диагностики, традиционно используемых педагогами для оценки качества учебных достижений учащихся, относятся: контрольная работа, изложение, сочинение, диктанты, реферат и т.д., которые ориентированы на выявление уровня знаний, навыков и умений решения типовых задач. Инновационные приемы педагогической диагностики, получающие все более широкое распространение среди педагогов, ориентированы на выявление и оценку уровня компетентности, образованности, готовности к решению творческих задач, выявление степени владения технологическими приемами, умения логично мыслить, адекватно проблеме выстраивать методы решения, давать оценку результатам [4].

К числу современных точных и объективных измерительных методов в таких «неточных» сферах, как психология и педагогика, исследователи относят и метод тестирования, а в качестве измерительного инструмента используются педагогические тесты [5].

Из всего многообразия типов стандартизованных тестов в образовании используют тесты достижений. Они создавались для проверки результатов обучения на разных ступенях получения образования, измерения эффективности программ и процесса обучения. Тесты достижений принято противопоставлять тестам способностей, состоящим из тестов общего интеллекта, комплексных батарей способностей и тестов специальных способностей. Можно сказать, что тесты способностей измеряют эффективность обучения в относительно неконтролируемых и неизвестных

условиях, в то время как тесты достижений измеряют эффективность обучения при частично известных и контролируемых условиях [6].

Метод тестирования имеет многолетние корни. В современном образовании он является одним из самых эффективных методов измерения учебных достижений учащихся. Ему посвящены многие работы исследователей. Данный метод активно используется и в практике педагогов, руководителей образовательных учреждений и системы образования. Однако его применение возможно лишь при условии освоения основных подходов к созданию измерительных материалов, их особенностей.

Диапазон подходов к определению педагогических тестов широк как в научной, так и в методической литературе. Сложность рассмотрения понятия «тест» усугубляется неоднозначностью подходов в теории и практике. В современной педагогике наметилось два широких подхода к его определению. Под тестом понимается либо весь метод исследования целиком, включая процедуру проверки, либо только средство измерения. Часть авторов уже названием тестов определяет цель тестирования: тест обученности - это совокупность заданий, сориентированных на определение (измерение) уровня (степени) усвоения определенных аспектов (частей) содержания обучения (В.П. Симонов); тест достижений - набор стандартизированных заданий по определенному материалу, устанавливающий степень усвоения его учащимися (А.Н. Майоров); тест успеваемости - это совокупность заданий, ориентированных на измерение степени уровня определенных аспектов содержания образования (Н.М. Розенберг).

Очевидно, что многообразие подходов к определению теста порождается многообразием существенных признаков педагогического теста, которые, прежде всего, зависят от цели создания теста и круга вопросов, решаемых с его помощью. Сложность рассмотрения понятия «педагогический тест» также усугубляется неоднозначностью подходов теоретиков и практиков. Так, А.Н. Майоров рассматривает его как достаточно широкое понятие: «инструмент, состоящий из квалитетически выверенной системы тестовых заданий, стандартизированной процедуры проведения и заранее спроектированной технологии обработки и анализа результатов, предназначенный для измерения качеств и свойств личности, измерение которых возможно в процессе систематического обучения» [6]. В.С. Аванесов понятие «педагогический тест» сужает и трактует его в двух существенных смыслах: как метод педагогического измерения и как результат применения теста как метода измерения, состоящего из ограниченного множества заданий. При этом замечает, что в большинстве работ западных авторов, в отличие от отечественных, понятие «тест» чаще рассматривается во втором смысле. М.Б. Челышковой ближе толкование понятия «теста» как совокупности заданий, которые позволяют дать объективную, сопоставимую и даже количественную оценку качества подготовки обучаемого в заданной образовательной области.

Коренные изменения в отношении учителей к тестам произошли в 2001 г. в связи с началом эксперимента по введению единого государственного

экзамена, благодаря которому тесты получили официальное признание в России. За годы эксперимента значительно повысилась степень доверия к результатам тестирования со стороны органов управления образованием, образовательных учреждений, самих учителей, которые убедились в высокой объективности и обоснованности баллов ЕГЭ, в их высокой прогностичности при отборе абитуриентов вузов. В 2002 г. был открыт Федеральный институт педагогических измерений, приоритетным направлением деятельности которого является научное, методическое и организационное сопровождение процесса создания контрольных измерительных материалов (КИМ) для ЕГЭ.

Очевидно имеется такая же потребность в педагогических измерениях, связанных с оценкой квалификацией преподавателя [7].

В целом, подводя итоги развития тестирования в России, можно сказать, что на сегодняшний день среди ученых-педагогов в нашей стране, наконец, появилось понимание того, что теория педагогических измерений - наука, обладающая своей методологией, методами и аппаратом, необходимым для разработки качественных педагогических тестов. Сегодня большими тиражами издаются инновационные работы по педагогическим тестам отечественных ученых и зарубежных авторов, а также сборники материалов КИМ ЕГЭ, специальные журналы по тестовой проблематике.

Таким образом, проблемы повышения качества инженерного образования неразрывно связана с проблемой его оценивания, поскольку последнее устанавливает социальные нормы, для достижения которых приходится модернизировать весь образовательный процесс. При отклонении от этих норм образовательный процесс должен быть скорректирован в сторону углубления или универсализации.

#### *Список литературы:*

- 1. Зимняя И.А. Педагогическая психология /И.А.Зимняя. - Ростов н./Д, 1997*
- 2. Трапцин С.Ю. Теоретические основы управления качеством образовательного процесса в военном вузе: дисс. док-ра пед. наук /С.Ю. Трапцин, СПб., 2000*
- 3. Аванесов В.С. Метафоры российского образования// Российская Федерация сегодня, №2, стр. 36-38, 2004г.*
- 4. Ахмедьянова, Г.Ф. Проектирование образовательного маршрута в пространстве компетенций./Г.Ф. Ахмедьянова, А.М. Пищухин//Вестник Оренбургского государственного университета. 2015. -№ 3. -С. 21-24*
- 5. Пищухин, А.М., Методика оценки эффективности педагогических средств./Пищухин А.М., Ахмедьянова Г.Ф./Всероссийская н/п конференция «Модернизация педагогического образования в контексте глобальной образовательной повестки». Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. -2015. -С.105 -108.*

6. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. (Как выбирать, создавать и использовать тесты для целей образования). - М., 2000. – 352с.

7. Кирьякова А.В., Диагностическое исследование развития аксиологического потенциала преподавателей университета. / Кирьякова А.В., Ольховая Т.А.//Вестник Оренбургского государственного университета. 2014. № 2 (163). С. 105-111.

# СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ И ИХ ВНЕДРЕНИЕ В СИСТЕМУ ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ

**Бакирова А.М.**  
**ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»,**  
**г. Оренбург**

Актуальной тенденцией развития образования в Российской Федерации является поиск эффективных и современных дидактических технологий. Актуальность ее объясняется социально-экономическими и технологическими изменениями в обществе. Усиленное внимание специалистов в области педагогики, психологии, информатики, управления и других отраслей наук к проблеме развития образования детерминировано социальным заказом общества. Обществом потребления подрастающему поколению все больше навязывают псевдоценности, определяющие потребность в цифровых мобильных устройствах для проведения досуга в социальных сетях, что в значительной степени изменяет сознание неокрепшей умом молодежи. Использование данной тенденции для задач повышения эффективности образования имеет неплохие перспективы с учетом требований ФГОС ко всем уровням образования в РФ. Перспективы внедрения социальных сетей должны определяться с учетом духовно-нравственных аспектов. Остро стоит проблема информационной безопасности. Пребывание учащихся из числа подрастающего поколения и молодежи в состоянии духовно-нравственного вакуума способно сделать использование социальных сетей небезопасными с точки зрения психогигиены. На современном этапе информационная безопасность пребывания в конкретной группе обеспечивается закрытым ее статусом для остальных желающих вступить в нее и другими информационными возможностями. В современных условиях педагогический и полный контроль над работой группы видится проблематичным в силу того, что инициатива организации образовательных сообществ исходит непосредственно от учащихся, а педагоги весьма перегружены в современных условиях.

Объединяющим началом между социальными сетями и сферой российского образования является наличие социокультурного пространства виртуального и повседневного, которые во взаимодействии способны дать образовательный эффект. Образование как социокультурная деятельность в виртуальном пространстве имеет свои особенности проявления, так как оно неофициальное.

На современном этапе развития всех уровней образования наблюдается своего рода технологический вызов системе образования, вызов информационной науке, на который необходимо дать адекватный ответ на вопрос, каким путем должно идти формирование компетентности подрастающего поколения и молодежи в российской социокультурной образовательной среде. Логика данных рассуждений продиктована необходимостью понять роль социальных сетей в развитии образования РФ, какие электронные дистанционные технологии могут использоваться образовательными организациями всех уровней, на какие педагогические

модели использования социальных сетей должна опираться система образования РФ. Кроме того, принятие Федерального закона №272 «Об образовании в Российской Федерации» обусловило новые требования к организации обучения в образовательных организациях [3]. Конкретизация этих требований позволяет сформулировать современные требования к организации педагогической системы обучения посредством использования социальных сетей, определить технологии и модели ее реализации. Таким образом, в сложившейся ситуации очень важно не увлекаться гонкой за технологическими изменениями, чтобы не уходить от основных целей образования.

Целью статьи является анализ проблем и возможностей для внедрения социальных сетей в систему образования Российской Федерации.

Обращение к научно-педагогической литературе к теории педагогических систем указывает на то, что внедрение предполагает использование конкретных форм и методов. Сами по себе социальные сети не являются самостоятельной педагогической технологией, но вместе с тем, отдельные возможности социальных сетей как электронных образовательных ресурсов могут полноценно эксплуатироваться для задач педагогики. При этом отмечается значительное по силе противоречие: учителя-предметники, классные руководители, безусловно, могут использовать возможности социальных сетей для задач обучения, вместе с тем, их и без того загруженность, образуемая необходимостью заполнения большого количества документов, и проверка дома контрольных домашних работ могут свести на «нет» всю мотивацию к использованию социальных сетей, потому что «работа после работы» – это дополнительная нагрузка на носителя профессиональных ценностей, «техника педагогического слова» которого в процессе интернет-диалога с учениками имеет огромное значение. Указанное положение не исчерпывает всех противоречий, но является системообразующим, так как мотивационная готовность педагога к общению в социальных сетях является стержнем общей структуры готовности к данному виду педагогической деятельности. Важно отметить, что в процессе педагогического общения в социальных сетях и использования их возможностей для задач педагогики меняется роль преподавателя, определяющая необходимость выполнения таких функций, как например модератор группы, информационная безопасность, контроль посещаемости, взаимодействие с родителями и т.п. Большую проблему для администрации образовательных организаций составляет правовое обеспечение педагогической деятельности в социальных сетях, нормы которого действующим законодательством пока не учитываются.

Развивая теоретические идеи использования информационно-коммуникативных технологий, Осипова Л.Б. и Горева О.М. видят роль преподавателя в процессе использования социальных сетей координации познавательного процесса, корректировка курса, консультирование, руководство учебными проектами [4].

В совместной публикации авторского коллектива О.В. Ароновой, Е.В. Ануфриевой, Е.Г. Ефимова, И.А. Небыкова отмечается, что исследователи пришли к целому ряду методологических и практических выводов о

перспективах внедрения социальных сетей в педагогическую деятельность: во-первых, практическое применение социальных сетей не развито и не представляет системный характер; во-вторых, чаще всего инициаторами неформального общения в социальных сетях в обучающих целях выступают студенты, в то время как преподаватели не выступают руководителями, тем самым данное взаимодействие рассматривается как несистемное и стихийное [1, с.10-12]. По нашему мнению, в таком педагогическом взаимодействии отмечаются признаки самоорганизации учащихся, способной дать синергетический образовательный эффект.

Не меньшее значение для внедрения социальных сетей в педагогическую практику и систему образования России мотивационно-ценностный аспект использования социальных сетей учениками, студентами, аспирантами и слушателями других форм обучения и на разных уровнях образования РФ. Главным специфическим признаком образовательной деятельности в социальных сетях является ее неофициальный характер, что является их главным фактором конкурентоспособности в сравнении их с официальными сайтами, информационная эффективность которых значительно ниже. Так, Е.Н. Бабин и Н.В. Редько обращают внимание на интересный факт: социальные сети формируют в сознании учащихся особый образ образовательной организации, влияние которого в сравнении с официальными информационными источниками часто неуместно сопоставлять [2, с.27-24].

Определяя развитие образовательного потенциала социальных сетей, следует ориентироваться на предпочтения различных групп учащихся, которых в разной степени привлекают такие популярные в РФ сети как «ВКонтакте», «Одноклассники», «Facebook» и мн. другие. В совместной публикации М.С. Чвановой, М.В. Храмовой и В.Ю. Лысковой и др. было проведено комплексное межвузовское исследование проблемы внедрения социальных сетей в педагогическую деятельность. При этом большое значение для задач педагогики имеют результаты маркетингового исследования, определяющее ценностное отношение учащихся к той или иной социальной сети [5, с.472-493]. Авторы публикации тщательно проанализировали педагогический потенциал и функции социальных сетей в системе образования, и пришли к мнению о том, что более половины респондентов, проходящих обучение в образовательных организациях разного уровня, имеют представления о сетевом этикете и соблюдают его. Выводы, сделанные М.С. Чвановой, М.В. Храмовой и В.Ю. Лысковой убеждают, социальные сети, несмотря на свою опосредованность, оказывают заметное влияние на социализацию молодежи, усвоение и выработку новых систем специфических ценностей, типичных для информационного общества. Вместе с тем, перед педагогической наукой стоят новые вызовы и проблемы междисциплинарного характера, преодоление которых будет определять педагогическую эффективность от внедрения социальных сетей в образование России: 1) потребность развития сетевой и информационной этики; 2) поиск стиля человеческого общения и публичного диалога в сети; 3) выработка этических стандартов поведения и др. вопросы.

Таким образом, перспективы внедрения социальных сетей в образование России определяются решением целого комплекса организационно-

педагогических проблем: 1) мотивационных (как со стороны педагогов, так и учащихся), 2) социальных (выработка новых ценностей и усвоение существующих в процессе социализации в соцсетях, интерес к социальным сетям, досуг); 3) управленческо-педагогических (соответствие нормам ФГОС третьего поколения, роль преподавателя в неформальном учебном процессе, стихийность-управляемость данного процесса, синергетический эффект); 4) правовых (отсутствие норм действующего законодательства, регулирующего неформальное образование); маркетинговые (определение типов социальных сетей, востребованных учащимися и их родителями для задач образования); 5) этических (выработка новой информационной этики и ее стандартов, стиля общения, публичного диалога). Преодоление данного комплекса задач будет во многом способствовать формированию педагогической системы нового информационного типа.

Перспективой дальнейших исследований является разработка организационно-педагогических условий реализации обучающей системы в социальных сетях, отвечающей требованиям ФГОС третьего поколения, разработка теоретических основ использования данной педагогической системы, определение форм и методов внедрения социальных сетей в образование России.

#### Список литературы

1. Аронова О.В., Ануфриева Е.В., Ефимов Е.Г., Небыков И.А. Социальные сети в образовательном процессе (обзор отечественных исследований) [Текст] / Известия Волгоградского государственного технического университета. – 2014. – №14(141). – Т.11. – С.10-12.
2. Бабин Е.Н., Н.В. Редько Социальные сети как веб-сервис в организации образовательного процесса в вузе / Е.Н. Бабин, Н.В. Редько // Информационная среда вуза XXI века. Материалы V Международной научно-практической конференции (26–30 сентября 2011 г.). – Петрозаводск, 2011. – С. 24–27.
3. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 21.07.2014) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2015) (29 декабря 2012 г.) [Текст] / СПС Консультант. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/>
4. Осипова Л.Б., Горева О.М. Дистанционное обучение в ВУЗе: модели и технологии [Текст] / Л.Б. Осипова, О.М. Горева О.М. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/>
5. Чванова М.С., Храмова М.В., Лыскова В.Ю., Вебер К.С., Михайлова Д.И., Моргунова А.Ю., Молчанов А.А. Развитие социальных сетей и их интеграция в систему образования [Текст] / Чванова М.С. [и др.] // Образовательные технологии и общество. – 2014. – №3. – Т.17. – С.472-493.

# СОВРЕМЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ: В ПОИСКАХ НОВОЙ МОДЕЛИ КОММУНИКАЦИИ

**Барабошина Н.В.**

**Бузулукский гуманитарно-технологический институт (филиал)  
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет», г. Бузулук**

В конце 90-ых гг. XX в. один из самых известных специалистов в области образовательной политики Р. Барнетт провозгласил: «Западный университет умер. В это трудно поверить, но такова реальность» [1]. Речь идет не столько о «смерти» самого института высшего образования, сколько о радикальной трансформации наукоцентрической модели классического университета в ходе глобализационных и модернизационных процессов [2].

Модели нового университета, открытого междисциплинарным исследованиям и инновациям, его различные миссии и характеристики, вызывают бурные споры в среде международного научного сообщества [3,4]. Между тем, Образовательные платформы, такие как «Открытый университет», Coursera, Арзамас, Лекториум, Универсариум, Постанука и другие, на практике формируют новую образовательную среду с открытым доступом и инновационными технологиями обучения. Таким образом, концепт «университет» с его ключевой идеей фундаментальных научных исследований и их неразрывной связью с образовательным процессом, дополняется идеей университета как коммуникационной и конкурентоспособной модели с правом определять инновационные ценности, смыслы, компетенции.

Коммуникация – одна из важнейших функций университета. Образовательное пространство может быть представлено системой коммуникативных отношений между участниками. Коммуникация в вузе будет иметь специфические черты.

Упрощение процесса передачи информации вызвало сокращение временного интервала между моментом отправления информации и ее получением, доступностью различных научных информационных ресурсов, возможностью облегченного поиска информации и т.д. В этих условиях значительно трансформируются традиционные формы университетской коммуникации, такие как лекция и семинар. Лекция-визуализация, видеолекция становится базовой для нового университета. Классический семинар уступает место семинару дискуссии, семинару-презентации, семинару-беседе. Эти изменения не могут трактоваться как безусловно положительные, ввиду своеобразного обесценивания устного слово преподавателя. Восприятие студента требует непременно подкрепления устной речи преподавателя видеорядом [5]. Кроме того, разнообразие, недостоверность, легкодоступность интернет-информации ведет к разрушению авторитета преподавателя, ученого, который зачастую не выдерживает конкуренции с поисковыми системами.

Л.Р. Тухватулина предлагает следующие новые модели коммуникации для современного университета.

Традиционная коммуникация – форма синхронного обучения, когда преподаватель и студенты взаимодействуют в одном месте в одно и то же время.

Синхронная коммуникация – форма коммуникации с применением информационных технологий, которые предполагают пространственную раздельность преподавателя и студента, при этом взаимодействие протекает в одно время (онлайн-семинары, лекция Moodle и др.).

Асинхронная коммуникация – форма коммуникации, в процессе которой контакт между обучающим и обучаемым осуществляется с задержкой во времени. Преподаватель и студенты при этом находятся в разных местах (общение с помощью электронной почты, выполнение проектов и их публикация в интернет-сообществах и т.д.) [6]

Кроме того, современное образовательное пространство характеризуется ростом интерактивности коммуникационных потоков, что проявляется в увеличении количества участников взаимодействия. В число традиционных субъектов образовательного процесса вошли федеральные и региональные институты власти, органы местного самоуправления, родительская общественность, коммерческие, научные, общественные институты и др. По поводу субъектной позиции участников взаимодействия в сфере университетского образования существует множество мнений, но большинство педагогов сходятся во мнении, что личность как педагога так и студента не может быть представлена вне своей субъектной ипостаси [7]. Другими словами, речь идет о личности способной к анализу и самоанализу, рефлексии, самоорганизации, самоконтролю, самообразованию, продуктивной в плане социальной результативности. В этой связи, основная задача университета может быть обозначена, как создание комфортных условий обучения, при которых студент будет чувствовать свою интеллектуальную состоятельность и успешность.

Добиться реализации этих задач на практике возможно только через отказ от привычной классической аудитории, как пространства социальной дистанции с ее символическом оформлении в виде кафедры, отдельно стоящего стола преподавателя, доски и т.д.). В обновленном пространстве лекционной аудитории невозможно читать лекцию, но можно вести беседу. Таким образом, в университет, возвращается идея диалога. Причем этот диалог может протекать не только в здании университета, а в многочисленных городских общественных пространствах (музей, библиотека, городская площадь и т.д.).

Классическое понимание диалога восходит к работам М.М. Бахтина Диалогизм Бахтина – это ключ к пониманию сущности человека, его личностному потенциалу. Под диалогом понимается некая модель человеческого общения, творчества и мышления. Серегина Т.В. отмечает, что в теории М.М. Бахтина «диалог – это именно «обмен мыслями», а не обмен словами и словосочетаниями, хотя высказывания строятся на основе этих «единиц языка», т.е. с помощью слов, словосочетаний, предложений» [8]. М. Бубер говорит о диалоге как о «таинстве», которое стирает грань между

субъектом и объектом, между «вне меня» и «во мне», предполагает «вживание в мир другого» [9].

Понятие диалога, осмысленное с позиций философии, предполагает активное взаимодействие преподавателя и студента, которое происходит при обращении к тексту, историческому свидетельству, результатам научного исследования. Университетская практика должна принять форму диалога, который под воздействием интернет-коммуникаций зачастую перерастает в полилог, для которого характерна высокая степень вариативности, политематичности, политональности, незавершенности (ориентация на продолжение диалога не только с преподавателем в ходе аудиторного занятия, но и с самим собой за пределами университета). Как отмечает М.С. Каган, для такого диалога принципиально важной становится установка на «понимание» принципиальную равнозначимость субъектов взаимодействия [10, 147]. Только при таком условии коммуникативные отношения становятся истинно диалогическим. Не случайно, А.С. Запесоцкий в качестве одного из принципов организации образовательной деятельности называет референтацию образовательного пространства. «Суть принципа референтации – обеспечить идентификацию с образом выдающегося человека и тем самым стимулировать духовный рост личности студента, его образование» [11].

Подводя итог, укажем, что статус классического университета как центра интеллектуальных коммуникаций не утратил своего значения. Университет остается устойчивой и гибкой системой, создающей мощное коммуникативное пространство, которое и определяет стабильность университета, делая его стержнем интеллектуальных коммуникаций в современной культуре.

#### *Список литературы*

- 1 Барнетт, Р. Осмысление университета /Р. Барнетт//*Alma mater (Вестник высшей школы)*. – 2008. – № 6. – С. 46-57.
- 2 Мкртычан, Г.А. Модель инновационного университета на основе использования метафоры мозга / Г.А. Мкртычан // *Проблемы управления и моделирования в сложных системах: труды XIII международной конференции (15-17 июня 2011 г., Самара, Россия) / Под общ. ред.: Е. А. Федосов, Н. А. Кузнецов, В. А. Виттих. Самара : Самарский научный центр РАН, 2011. С. 372-378.*
- 3 Валицкая, А. П. Педагогическое образование как стратегический ресурс развития страны // *Вестник Герценовского университета*, 2010. – С. 87–88.
- 4 Бурлина, Е.Я. Что такое интернационализация высшего образования? *Фомы и доверие* /Е.Я. Бурлина // *Известия Самарского научного центра Российской академии наук*. – №1. – Т.17. – 2015. – С. 30-33.
- 5 Смолл, Г., Ворган Г. Мозг онлайн. человек в эпоху интернета / Пер. с англ. Б. Козловского. – М.: КоЛибри: Азбука-Аттикус, 2011. – 352 с.
6. Тухватулина, Л.Р. Коммуникативные особенности гибридного обучения /Л.Р. Тухватулина // *Молодой ученый*. – 2015. – № 12 (92). – С. 811-815.

6 Чупрова, Л.В. Студент как субъект образовательного процесса /Л.В. Чупрова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. –2012. – № 8. – С. 228-231.

7 Серегина, Т.В. Концепция диалога в философии М.М. Бахтина /Т.В. Серегина // Булгаковские чтения. – 2012. – Т. 6. – № 6. – С. 87-92.

8 Бубер, М. Два образа веры / М. Бубер. – М.: Республика, 1995. – 463 с.

9 Каган, М.С. Мир общения : Проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1988. – 319 с.

10 Запесоцкий, А.С. Гуманитарная культура и гуманитарное образование. СПб: Изд-во СПбГУП,1996. – 320 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ КАЧЕСТВА УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Баскакова Н.П., Гаврилова Н.А., Пестова Т.П., Хомякова Н.В.  
Бузулукский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ,  
г. Бузулук**

Современная ситуация в России демонстрирует необходимость проявления сопричастности человека к общим проблемам, его равнодушие к происходящему в обществе, готовность стать активным субъектом прогрессивного развития страны. Данный тезис нашел свое отражение в послании президента Российской Федерации В.В. Путина Федеральному собранию в декабре 2016 года. Особую роль президент отводит молодёжи как наиболее активной, предприимчивой группе населения, способной не только отвечать на вызовы времени, но и на равных участвовать в формировании интеллектуальной, технологической, культурной повестки глобального развития [1], что делает актуальным процесс становления гражданской позиции студентов университета. В этих условиях гражданское воспитание студентов должно рассматриваться как одно из приоритетных направлений деятельности вуза. Образовательный процесс в вузе – это последнее звено в цепи целенаправленного и организованного воздействия на личность. Несмотря на то, что основное воспитание происходит в семье, школе, окружающем социуме, становление личности проходит в вузе, откуда сформировавшийся специалист выходит в самостоятельную жизнь с желанием или нежеланием совершенствоваться, со способностью или неспособностью к профессиональному росту и накоплению положительного жизненного опыта, с готовностью или неготовностью стать полноценным и полноправным полезным членом общества, семьянином, гражданином со знанием или незнанием своих прав и обязанностей.

В настоящее время важно осознать и разработать пути и средства формирования человека, способного жить в гражданском обществе, с соответствующими ценностями, взглядами на жизнь, в соответствии с демократизацией и гуманизацией общественной жизни. В период обучения в вузе следует стремиться к развитию в каждом студенте гражданских качеств, определяющих меру его свободы, гуманности, духовности, жизнестворчества. Это предполагает воспитание высокого уровня самосознания, самоуважения, собственного достоинства, независимости суждений, способности к ориентировке в мире духовных ценностей и ситуациях окружающей жизни, готовность принимать решения и нести ответственность за свои поступки и т. д. В связи с этим нужно отметить, что хорошо продуманная вузовская система гражданского воспитания должна быть ориентирована на всемерное подкрепление и дальнейшее развитие того общественного опыта, который молодые люди получили в семье, школе, в процессе неформального общения в молодежных объединениях.

В требованиях к результатам освоения программы бакалавриата отмечается: «... студент должен обладать способностью анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции» [2], что указывает на социальный заказ государства вузам и необходимость гражданского воспитания современной молодежи. Поэтому уровень сформированности гражданской позиции студентов является определенным показателем качества университетского образования.

Изучение гражданской позиции молодежи является предметом исследований многих авторов (А.М. Андресюк, О.С. Газман, А.С. Гаязов, Г.Ю. Гревцева, Т.И. Кобелева, Т.А. Мирошина, В.П. Пахомов, А.С. Прутченков, И.В. Суколенов, И.Д. Фрумин, М. В. Чельцов, С. Шехтер, Н.С. Щепочкин, Н.И. Элиасберг). Особый интерес представляет поиск путей ее становления и развития.

На наш взгляд гражданскую позицию студентов можно трактовать как интегративное качество личности, предполагающее высокий уровень проявления субъектности в стремлении и готовности осознанного, активного, ответственного, компетентного участия в жизни страны с целью созидания и преобразования государства, общества и образа Я-гражданин в соответствии с историческими традициями, социальными потребностями, гражданскими ценностями и критическим осмыслением социально-политической реальности [3].

Гражданская позиция студентов предполагает характеристику широкого спектра знаний от исторических до общественных. Знания – центральное звено формирования системы отношений личности. Отношение формируется через переработку получаемой социально-обусловленной информации. Важным представляется проявление знания, понимания, способности критического анализа, обоснований суждений студентов в сфере правовых, политических, исторических, международных, социальных отношений. Это и актуальные проблемы внутренней и внешней политики, и знание исторического прошлого и настоящего своей страны, государственного устройства, функций органов государственной власти, прав и обязанностей гражданина, механизмов защиты прав человека, нормативно-правовых актов, проблем социальной сферы, проблем ЖКХ, проблем защиты прав потребителей и др.

Гражданская позиция находит свое отражение в способности личности овладеть этими знаниями и способностью их критически осмысливать. Поэтому мы считаем, что наряду с наличием определенного спектра знаний необходимо наличие критического мышления. Сегодня в различных источниках можно найти разные определения критического мышления. С одной стороны, в русском языке «критическое» ассоциируется с чем-то негативным, отвергающим. Для многих критическое мышление предполагает спор, дискуссию, конфликт. С другой стороны, исследователи (Джуди А. Браус, Дэвид Вуд) определяют критическое мышление как разумное рефлексивное мышление, сосредоточенное на решении того, во что верить и

что делать. Критики пытаются понять и осознать свое собственное «Я», быть объективными, логичными, пытаются понять другие точки зрения. Критическое мышление позволяет проявить системное видение, анализ проблемы общественной регуляции. Критическое мышление, способное выдвинуть новые идеи и увидеть новые возможности, весьма существенно при решении проблем современного общества. Мы рассматриваем критическое мышление как фактор становления гражданской позиции студентов. Критическое мышление позволяет ставить новые, полные смысла вопросы, вырабатывать разнообразные, подкрепляющие аргументы, принимать независимые продуманные решения. Критическое мышление является социальным, так как в процессе конструктивного обсуждения проблемы мнение может измениться.

На основе знаний и их критического осмысления складывается оценочное отношение студентов к самым различным явлениям действительности, тем самым формируется система ценностных ориентаций молодежи. Знания не являются личностными, таковыми они становятся в процессе понимания, критического осмысления и формирования суждений. Чтобы это произошло необходимо присвоение и принятие ценностей общества и превращения их в ценностные ориентации личности. Обретение личностью ценностных ориентаций связано с эмоциональным процессом осмысления и переживания, личностного отношения к рассматриваемым проблемам, принятие или непринятие ориентиров с учетом интересов личности и общества [4].

Педагогическим условием успешно решающим проблему становления гражданской позиции студентов является создание дискуссионных площадок в вузе, обеспечивающих особое поле взаимодействия студентов и преподавателей, представителей органов власти, работодателей, молодежных движений [5]. Действенным способом обретения личностного отношения к рассматриваемым проблемам в рамках работы дискуссионных площадок служит технология «Дебаты» как технология способствующая овладению приемами развития критического мышления и являющаяся эффективным средством реализации субъектного опыта студентов.

Группа авторов (А.В. Кирьякова, Н.А. Каргапольцева, Т.А. Ольховая, Е.В. Смирных) отмечают, что дебаты как образовательная стратегия основывается на умении анализировать текущие социальные и политические события, концентрироваться на обсуждаемой проблеме, собирать и обрабатывать информацию, творчески осмысливать возможности ее применения, определять собственную точку зрения по данной проблеме и защищать ее в течение игры, организовывать взаимодействие в группе на основе соблюдения принятых правил и процедур совместной деятельности [6]. Дебаты как технология позволяет развивать навыки критического мышления, исследовательские навыки, коммуникационную культуру, социальные и организационные навыки, что также является проявлением гражданской позиции личности. Становление гражданской позиции через дебаты проявляется в способности студентов формулировать и отстаивать собственную точку зрения и взгляды,

принимать другую точку зрения и оценивать идею, а не человека, ее декларирующего, понимать важность гражданской позиции. Дебаты способствуют формированию нравственного стержня, уважительному отношению к общечеловеческим, национальным ценностям, различным культурам и традициям, повышению интереса к событиям в общественно-политической жизни страны, региона, города, стремлению использовать свои знания в практике общественной жизни, умению брать на себя решение каких-либо проблем [6].

Задачу развития гражданской позиции студентов Бузулукского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ успешно решает созданный на базе вуза дискуссионный клуб «Мнения». Целью его работы является свободное живое общение на актуальные проблемы современности, и прежде всего, разговор о событиях общественно-политической жизни, международных отношениях, гуманитарных, нравственных проблемах. Клуб представляет собой открытую дискуссионную площадку, где могут встретиться и начать диалог все желающие и поискать ответы на волнующие проблемы. Работа клуба организована в виде добровольных периодических встреч студенческой молодежи. Тематика встреч определяется с учетом интересов и пожеланий самих студентов. Мы считаем, что дискуссионный клуб является одной из наиболее приемлемых форм выражения активной гражданской позиции студентов. Клуб является надежной платформой для развития навыков дискутирования, умения убеждать, доказывать свою точку зрения в студенческой аудитории, способствует развитию критического мышления. Ежемесячные заседания дискуссионного клуба позволили выявить наиболее интересные и волнующие большинство студентов темы, касающиеся социальной, политической и правовой жизни нашей страны и мирового сообщества. Студентами были рассмотрены такие темы как «Выборы президента Российской Федерации» (2012 г.), «Протестное движение в России 2011-2013 гг.», «Присоединение Крыма к России» (2014 г.), «Антироссийские санкции: кризис как возможность?», «Арабская весна: попытки осмысления», «Беженцы в Европе», «Творчество Шарли Эбдо: декларация или защита европейских ценностей», «Россия и Турция: проблемы взаимопонимания», «Подвиг Зои Космодемьянской: истинный героизм или результат болезни?».

Серия заседаний дискуссионного клуба была посвящена анализу знаменитых речей великих людей «Речи великих людей как проявление их гражданской позиции». Мы определили круг проблем и попытались в качестве аргументов представить знаменитые и значимые высказывания известных людей, а затем обсудили со студентами вопрос «Почему именно эти выступления являются показательными? Как они характеризуют оратора? Какое значение имели в истории? Ваша позиция к проблеме высказывания».

Обсуждение проблем строилось по принципу событийности и осуществлялось в соответствии с этапами:

– выявление события: заслушивание речи, обсуждение контекста высказывания;

– определение собственного видения события: осмысление смысла и значения высказывания;

– определение собственной позиции к событию: высказывание собственных суждений студентов на проблему и позицию автора.

При обсуждении проблемы «Нам есть чем гордиться. Мысли о Родине» в качестве иллюстраций мы использовали речи М.П. Мусоргского «Речь о Москве», Н.М. Карамзина «О Родине», С.С. Прокофьева «Речь о Родине из эмиграции», П.А. Столыпина «Речь о двуглавом орле», Л. Рошаля «О российской педиатрии», Т. Лариной «О патриотизме в 2014 году»

Речи И. Кобзона после теракта на Дубровке в 2002 году, интервью Е. Примакова «О развороте над Атлантикой в 1999 году», А.Х. Бенкендорфа «Речь на суде над декабристами в 1826 г.» озвучили идею приоритетности активной деятельности, способности к реальным делам и свершениям по сравнению с декларируемыми выступлениями. Эти речи объединила тема «Не на словах, а на деле...»

Основанием заседания «Речь как проявление мужества» послужили выступления А.Д. Сахарова в 1989 году «О водородной бомбе», речь Жанны д'Арк о непоколебимом решении сражаться за Францию, интервью Джона Леннона газете «Роллинг Стоун» «Какие люди нами управляют» в 1970 году, речь Мартина Лютера Кинга «У меня есть мечта», речь Папы Римского Бенедикта об отречении от престола в 2013 году, обращение к народу капитана сборной команды Бразилии по футболу Дэвида Льюиса после поражения его команды на чемпионате мира по футболу в 2014 году.

«Речь как преодоление» так звучала тема, аргументами которой послужили выступления английского короля Георга VI «Речь о начале Второй мировой войны», «английская речь» В. Мутко 2 декабря 2010 года перед заседанием исполкома ФИФА в Цюрихе, речь Стивена Хокина «Речь о строении вселенной» в 2008 году.

На заседании, посвященном теме «Речи как пророчества» обсуждались высказывания болгарской прорицательницы Ванги в 1979 году «О судьбе России», выступление Слободана Милошевича «Обращение к русским» в 2006 году, обращение к России как великой державе Муаммара Каддафи в 2011 году.

Речи Иосифа Бродского «Человек как сумма поступков», Чарли Чаплина «Как полюбить себя», Павла Дурова «Речь об эволюции», Мухаммеда Али «Невозможное возможно», Иоганна Гете «О сомнениях и решениях» поднимали проблему возможностей человека, позволили поразмышлять о природе человека, его роли в собственной судьбе.

Выступления Мэри Кэй Эш, Ларри Смита, Дэвида Огилви, Стива Джоббса вскрыли «секреты» деловой успешности.

Проблему ответственности известных людей за содержание публичных выступлений, их влияние на умы и нравственные ориентиры аудитории, мы предложили рассмотреть на примерах речи Майи Плисецкой «Речь о диете», речи Изабель Каро «Об анорексии», выступления матери Терезы на вручении

Нобелевской премии мира в 1979 году «Речь о вреде аборт», высказывания Эрнеста Хэмингуэя об алкоголе.

Тему «Речь политика как гражданский и нравственный выбор» иллюстрировали высказывания Бенджамин Франклина «О проведении реформы об отмене рабства» в 1789 году, выступления Шарля де Голля в 1940 году «Речь, которая сплотила французский народ», предвыборная речь Авраама Линкольна в 1861 году, Дж. Кеннеди «Теория заговора», речь Н.С. Хрущева на заседании 15 Ассамблея ООН, выступления В.В. Путина на заседании 70 Ассамблеи ООН и речь «Крым вернулся в родную гавань!».

В организации заседаний дискуссионного клуба мы не могли обойти проблематику значения обращений военачальников к воинам. Примерами выступлений, воодушевлявших на борьбу стали речи М.И. Кутузова в 1812 году, А.В. Суворова «Поучения к солдатам», «Речь для папских легатов во время Невской битвы» Александра Невского.

Работа дискуссионного клуба на наш взгляд эффективно влияет на гражданское, личностное, интеллектуальное развитие студентов. Участие в заседаниях и дискуссиях способствует развитию критического мышления, навыков поиска информации и аргументов, способности выходить за рамки комфортного, выстраивать публичные выступления и вырабатывать их собственный стиль, воспринимать чужую точку зрения, воспитывает толерантность, уверенность в себе, готовность к активной деятельности.

#### *Список литературы:*

1 *Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 01 декабря 2016 // Парламентская газета. – 2016. – 02-08 декабря*

2 *Приказ Минобрнауки России от 07.08.2014 № 944 «Об утверждении федерального государственного стандарта высшего образования по направлению подготовки 06.03.01 Биология (уровень бакалавриата)» [Электронный ресурс] - Режим доступа: [http://www.edu.ru/db/mo/Data/d\\_14/m943.pdf](http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_14/m943.pdf) – (дата обращения – 22.12.2016)*

3 *Ольховая, Т.А., Гаврилова, Н.А. Субъектность как основа становления гражданской позиции студентов университета. // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 2*

4 *Кобелева, Т.Н. Формирование гражданской позиции учащихся старших классов средствами социального проектирования (автореф. дисс. ... канд. пед. наук), – Самара, 2006.*

5 *Гаврилова, Н.А. Педагогические условия становления гражданской позиции студентов университета // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 6-1. – С. 111-116*

6 *Кирьякова, А.В. Каргапольцева Н.А., Ольховая Т.А., Смирных Е.В. Технология «Дебаты» в компетентностно-ориентированном образовании: учебно-методическое пособие / А.В. Кирьякова, Н.А. Каргапольцева, Т.А. Ольховая, Е.В. Смирных – Оренбургский государственный университет – Оренбург: ОГУ. 2011. – 119 с. ISBN 978-7410-1161-4*

# **ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Белоновская И.Д., Неволina В.В.**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

На современном этапе развития общества в условиях глобализации и информатизации происходят стремительные изменения во всех направлениях и уровнях образования: разработка Государственных стандартов нового поколения; повышение уровня требований к качеству профессиональных услуг; совершенствование механизмов контроля качества. Поэтому образование становится важнейшим ресурсом социально-экономического, политического и культурного развития страны. В сложившейся ситуации модернизации российского образования особую значимость приобретает проблема подготовки профессионально компетентных специалистов, способных к профессиональному самосовершенствованию и саморазвитию личности. Определелись новые приоритеты профессионального образования: профессионально компетентным является успешный и уверенный в собственных силах молодой специалист, готовый принять ответственные решения в профессиональных и жизненных задачах. Всё это предъявляет высокие требования к профессионализму специалистов, формированию готовности к профессиональному росту и профессиональной мобильности, самосовершенствованию и профессиональному саморазвитию.

Образование закладывает перспективы будущего развития и саморазвития личности, является основным ресурсом успешной, продуктивной профессиональной деятельности, на всю профессиональную жизнь запускает желание учиться и совершенствоваться. Образовательный процесс должен научить целеполаганию, планированию, самоорганизации, ориентации на продвижение в личностно-профессиональном плане.

Идея саморазвития в образовании сегодня приобретает важнейшее значение и находит свое отражение в статьях Закона РФ «Об образовании», Национальной доктрине образования РФ до 2025 года, Концепции модернизации российского образования до 2020 года, Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года и в других концептуальных документах. Основная цель высшего профессионального образования, заключается «в подготовке специалистов, конкурентоспособных, компетентных, ответственных, свободно владеющих профессией, способных к постоянному профессиональному росту в конкурентной среде, что является значимым для формирования карьеры».

Государственная программа «Развитие образования» на период 2013-2020 годов, направленная на увеличение вклада профессионального образования в социально-экономическую и культурную модернизацию России, в повышение ее глобальной конкурентоспособности, обеспечение востребованности экономикой и обществом каждого обучающегося, направлена на развитие

непрерывного профессионального образования, формирование современной структуры сети учреждений профессионального образования, повышение качества профессионального образования, модернизация образовательных программ профессионального образования, модернизация инфраструктуры системы профессионального образования, развитие научной, культурной и спортивной составляющей профессионального образования.

В настоящее время предпосылкой актуализации проблемы профессионального саморазвития являются психолого-педагогические исследования, отмечается нарастающий интерес гуманитарных наук к саморазвитию. Анализ современных исследований (Э.Ф. Зеера, В.В. Кузнецова, В.С. Леднева, А.М. Новикова, И.П. Смирнова, Е.В. Ткаченко, В.А. Федорова, В.Г. Маралова, В.И. Моросановой, А.В. Мудрика, Л.Н. Куликовой и др.) свидетельствуют о возрастающем интересе к проблеме профессионального саморазвития, и в этой связи к определению педагогических условий, факторов, проектированию содержания профессионального образования.

В связи с этим актуализируется проблема профессионального саморазвития, которая проявляется в интеграции личности в систему профессиональных отношений, предполагающей последовательное прохождение этапов: освоение профессии в рамках подготовки в профессиональном учебном заведении, адаптацию на рабочем месте с учетом выполняемых профессиональных функций, формирование индивидуального профессионального стиля, поиск путей профессионального роста [1].

Под профессионально-личностным саморазвитием А.А. Деркач и В.Г. Зазыкин понимают процесс развития личности, ориентированный на высокий уровень профессионализма и профессиональных достижений, осуществляемый с помощью обучения и саморазвития в процессе профессиональной деятельности и профессиональных взаимодействий [2]. В контексте философского и психологического осмысления А.И. Бондаревская рассматривает профессионально-личностное саморазвитие как взаимодействие процессов, отражающих собственные усилия личности в самоосуществлении себя как достойного человека и компетентного специалиста, постижении ценностей и смыслов жизни и профессии, вхождении в собственный личностный образ, выстраивании Я-концепции, овладении способами личностной саморегуляции и профессиональной самоорганизации [3]. М.М. Дудина понимает профессиональное саморазвитие как личностно значимый многокомпонентный процесс, основанный на осмыслении собственной профессиональной позиции, способствующий формированию индивидуального стиля профессиональной деятельности и помогающий выбору стратегий ее освоения [4].

Так как обучение профессии представляет собой не только усвоение информации, умений и навыков, но и этап профессионального пути в целом, что обуславливает постановку вопроса о направленности профессионального развития в будущее. Профессиональное саморазвитие как личностно-профессиональный многокомпонентный процесс, основано на осмыслении

собственной позиции, способствующей формированию индивидуального стиля профессиональной деятельности и помогающий выбору стратегий ее освоения [5].

Исследование профессионального саморазвития представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Приоритеты в исследовании профессионального саморазвития [6].

Критерии	Общая педагогика	Профессиональная педагогика	Андрагогика	Акмеология
Приоритет	Профориентация	Профессиональное и компетентностное формирование	Профессиональное и компетентностное саморазвитие	Профессиональные и компетентностные достижения
Направленность	Личность в системе общеобразовательных общественных отношений	Личность в системе профессионально-образовательных общественных отношений	Личность в системе непрерывного образования	Личность на этапе зрелости
Цель	Умственное развитие, развитие интеллекта, социализация обучающейся личности	Овладение практическими умениями, компетенциями, профессионализация личности	Удовлетворение индивидуализированных образовательных потребностей, ориентированных на приобретение компетенций, необходимых для профессионального саморазвития	Движения человека к акме (вершинам) его профессионального развития личности и жизнедеятельности
Показатели	Образованность – качество личности, формируемое у человека в процессе трансформации социального опыта в личный (В.В. Краевский)	Профессиональная компетентность	Непрерывное профессиональное саморазвитие, профессиональное мастерство	Акме профессионального, личностного и творческого развития
Авторы	Э.Ф. Зеер Н.С.Пряжников Е.Ю.Пряжникова Т.Л. Павлова Г.В.Резапкина Е.А. Климов	А.М. Новиков Г.М. Романцев Э.Ф. Зеер В.В. Кузнецов В.С. Леднев А.М. Новиков И.П. Смирнов	М.С. Ноулз М.К. Смит А.А. Реан С.И.Змеев Н.В. Шестак Е.Ф. Рыбалко	А.А. Деркач Э.В. Сайко Е.В. Селезнева Л.А. Степнова А.А. Бодалёв В.Г. Асеев И.Ф. Исаев

		Е.В. Ткаченко В.А. Федоров В.И.Байденко А.А.Вербицкий А.П.Беляева		И.А. Шаршов
--	--	---	--	-------------

*Общая педагогика* решает задачи «встраивания человека в общество» - проблемы социализации обучающейся личности (как универсальные, так и частные).

Профессиональная ориентация как научно обоснованная система социально-экономических, психолого-педагогических, медицинских мероприятий, направлена на оказание помощи молодежи в профессиональном самоопределении, наиболее соответствующем его индивидуальным возможностям с учетом личностных особенностей, интересов и способностей, а также потребностей современного общества в кадрах. Профессиональная ориентация включает в себя:

- профессиональное просвещение (обеспечение молодёжи информацией о мире профессий, учебных заведениях, возможностях профессиональной карьеры);

- профессиональное воспитание (формирование у молодёжи трудолюбия, работоспособности, профессиональной ответственности, способностей и склонностей);

- профессиональное консультирование (вопросы, связанные с выбором профессии, трудоустройства, возможностей получения профессиональной подготовки; профессиональное развитие личности и поддержка профессиональной карьеры, включая смену профессии и профессиональную переподготовку).

В настоящее время становление и развитие *профессиональной педагогики* обусловлено общественной потребностью в развитии единой преемственной системы профессионального образования, которая включает в себя создание современных стандартов профессионального образования, организацию профессиональных образовательных отношений с целью подготовки профессионально компетентной личности, способной реализовать себя в современной профессиональной сфере. Профессиональная педагогика ориентирована на формирование вектора направленности профессионального становления личности, овладение практическими умениями, компетенциями, профессионализацию личности и конкретных социально-профессиональных групп [7]. Профессиональное образование, своей главной целью ставит реализацию профессиональной составляющей развития личности.

*Андрогогика* – область педагогики, в которой рассматриваются теоретические и практические проблемы образования взрослых с учетом их особенностей (черт личности, жизненного опыта, культурных, образовательных

и профессиональных запросов, преобладания самообразования, самовоспитания и саморазвития) в системе непрерывного образования. Согласно принципам андрагогики, взрослому обучающемуся человеку как сформировавшейся личности принадлежит ведущая роль в процессе обучения: он ставит перед собой конкретные цели обучения и стремится к самостоятельности, самореализации, самоуправлению и саморазвитию. Андрагогика реализует древнейшую формулу обучения: *non scholae, sed vitae discimus* — учимся не для школы, а для жизни. Андрагогика как наука о личностной самореализации человека в течение всей его жизни, направлена на профессиональное и компетентностное саморазвитие.

Специфика организации обучения обуславливается особенностями контингента обучающихся, а также целями, содержанием и условиями обучения. Основной целью обучения взрослых является удовлетворение конкретных и индивидуализированных образовательных потребностей, ориентированных на приобретение компетенций, необходимых для совершенствования социальных ролей и развития собственной личности. Содержание обусловлено конкретной сферой практической деятельности. Специфические условия характеризуются сжатым бюджетом времени, краткими сроками обучения, совмещением профессиональных обязанностей. Указанные параметры требуют организации обучения специалистов на андрагогических принципах (приоритет самостоятельного обучения, опора на опыт обучающегося, контекстность обучения (А.А.Вербицкий), актуализация результатов обучения, элективность обучения и др.) [8].

Андрагогическая модель используется для получения новых знаний взрослыми людьми в течение всей жизни (*Lifelong learning*). Такое обучение может достигаться как формальными методами (получение образования, учебные курсы, тренинги, наставничество, повышение квалификации), так и неформальными (посещение отраслевых ярмарок и конгрессов, участие в кратковременных мероприятиях (лекциях или однодневных семинарах), самостоятельное обучение с помощью компьютерных программ, специализированных предложений, путем наблюдения и испытания новых навыков и др.).

Предметом *акмеологии* в аспекте профессионального саморазвития являются профессиональные и компетентностные достижения человека (А.А. Деркач, Э.В. Сайко, Е.В. Селезнева, Л.А. Степнова, А.А. Бодалёв, В.Г. Асеев, И.Ф. Исаев, И.А. Шаршов). «Акмеология (от древнегреческого "акме" – вершина, остриё, расцвет, зрелость, лучшая пора высшая степень чего-либо и "логос" – учение) изучает факты и закономерности, механизмы и способы развития человека на этапе его зрелости, включая профессиональное самосознание, самосовершенствование и саморегуляцию личности. С позиции акмеологии саморазвитие представляет собой важнейший фактор движения человека к акме (вершинам) его личностно-профессионального развития и жизнедеятельности.

По критерию значимости можно выделить:

- общественно, объективно значимые акме – высокий уровень достижений человека, признанных его сообществом;
- личностные акме – достижения, заметно превышающие ранние успехи человека, могут быть не приняты обществом, но осознаваемы самим человеком;
- индивидуальные акме – мобилизация усилий человека, победа над собой.

Исходя из характеристики сферы жизни человека, можно фиксировать акме профессионального, личностного и творческого развития.

Рассмотренные характеристики позволяют обозначить условия, при которых возможно достижение акме [9]:

- внешние (благоприятная среда; побуждающая человека к достижениям, к раскрытию его подлинных профессиональных возможностей; наличие материальных и духовных ресурсов; акме-события, которые могут стать толчком к кульминациям, пикам профессионального развития);
- внутренние (мотивация достижения и самореализации; высокий уровень притязаний; активность, целеполагание; способность к аккумуляции ресурсов, стремление к сохранению и приумножению своих достижений).

Таким образом, профессиональное саморазвитие личности направлено на позитивное изменение личностных и профессиональных качеств на основе самопознания, самоопределения, самоуправления, самоорганизации, самосовершенствования и самореализации в его профессиональном становлении. На всех этапах непрерывного профессионального образования профессиональное саморазвитие является условием эффективной профессиональной деятельности, обобщающим показателем профессиональной компетентности специалистов, целью профессионального самоусовершенствования. Сущностью профессионального саморазвития является готовность решать актуальные и перспективные профессиональные проблемы, осознавать социальную значимость и личную ответственность за результаты профессиональной деятельности, необходимость постоянного самосовершенствования и ориентация на профессиональную успешность. Особую актуальность приобрела приверженность профессии как ключевой признак сформированности профессионального самоопределения специалиста [10]. Профессиональное саморазвитие как многокомпонентный и профессионально значимый процесс целенаправленной деятельности по непрерывному самоизменению, сознательному управлению своим профессиональным развитием, выбору путей и средств профессионального самосовершенствования способствует формированию индивидуального стиля профессиональной деятельности.

Итак, профессиональное саморазвитие личности как проблема современного образования рассматривается в рамках общей педагогики, делающей акцент на изучение профессиональной ориентации; профессиональной педагогики, отдающей приоритет профессиональному и компетентностному формированию; андрагогики, изучающей профессиональное и компетентностное саморазвитие; акмеологии, предметом

которой являются профессиональные и компетентностные достижения. Данные тенденции профессионального становления представляют собой этапы становления профессионализма.

#### Список литературы

1. Фролова, Ф.Ф. Формирование компетенции профессионального саморазвития будущих социальных работников: дис. ....канд. пед. наук / Ф.Ф. Фролова. – Казань. - 2016. - 203с.
2. Деркач, А. А. Акмеология: учеб.пособие / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. – СПб. : Питер, 2003. –364 с.
3. Бондаревская, А. И. Культурно-образовательное пространство вуза как среда профессионально-личностного саморазвития студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. И. Бондаревская. –Ростов н/Д. - 2004. – 30 с.
4. Психология саморазвития человека в системе «образование – профессия – общество»: подходы и результаты исследований: коллективная монография / под ред. М. М. Дудиной. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2015. 270 с.
5. Остапчук, Н.В., Дудина, М.М. Профессиональное саморазвитие студентов в процессе обучения в вузе / Н.В. Остапчук, М.М. Дудина // Педагогический журнал Башкортостана. - 2011. - № 1. - С. 126-129.
6. Неволлина, В.В. Ресурсы профессионального саморазвития личности студента в медицинском образовании: теория и методология. Монография / В.В. Неволлина. – Оренбург: Издательство «Перо», 2016. – 194с.
7. Ронжина, Н.В. Общая и профессиональная педагогика: грани различия / Н.В. Ронжина // Вестник ВУиТ. 2012. №1[9]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/obschaya-i-professionalnaya-pedagogika-grani-razlichiya> (дата обращения: 04.06.2016).
8. Змеев, С.И. Проблемы и пути их решения в организации обучения на андрагогических принципах в сфере послевузовского дополнительного профессионального образования / С.И. Змеев // Медицинское образование - 2013: сборник тезисов. – М., 2013. – С. 188-190.
9. Кашапов, М.М. Акмеология: учебное пособие / М. М. Кашапов. -Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. – Ярославль: ЯрГУ, 2011. – 112 с.
10. Баранов, В.В., Белоновская, И.Д., Чепасов, В.И. Факторный анализ как инструментарий педагогического знания о процессах саморазвития студента университетского комплекса / В.В.Баранов, И.Д. Белоновская, В.И. Чепасов // Вестник Оренбургского государственного университета. 2012. - № 2 (138). - С. 21–27.

## **РЕЗУЛЬТАТЫ ОПРОСА РАБОТОДАТЕЛЕЙ НА ТЕМУ: «МОЛОДОЙ СПЕЦИАЛИСТ НА РЫНКЕ ТРУДА»**

**Белоцерковская Н.В., Кайдашова А.К.**  
**Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ,**  
**г. Орск**

В рамках реформирования высшей школы и усиливающегося дисбаланса между требованиями работодателей и поставщиками профессиональных образовательных услуг требуется понимание компетенций, которыми должен овладеть выпускник вуза в соответствии с ожиданиями работодателей. Это приводит к осознанию необходимости тесного взаимодействия субъектов рынка образовательных услуг высшей школы и рынка труда для согласования их интересов. Достижение динамического соответствия между запросами работодателей Оренбургской области и предложением вузов позволит обеспечить максимальную востребованность выпускников, прошедших практико-ориентированную подготовку, минимизировать кадровый дефицит на предприятиях Оренбургской области и стимулировать экономический рост региона.

Для выявления потребностей работодателей и их отношения к выпускникам Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ в апреле – ноябре 2016 года было проведено маркетинговое исследование в форме опроса. В качестве инструмента опроса была использована анкета "Молодой специалист на рынке труда: потребности работодателя, специфика отбора, требования и оценка уровня подготовки", разработанная Отделом по продвижению образовательных услуг и работе с выпускниками ОГУ [1].

Респондентами выступили слушатели курсов профессиональной переподготовки работников образовательных учреждений, обучающиеся по программе «Менеджмент в образовании», в числе которых лица, непосредственно занимающиеся подбором персонала (руководители школ, учреждений дошкольного образования и т.п.). Всего было опрошено 43 руководителя, представляющих образовательные учреждения Орска и Новотроицка, а также Адамовского, Гайского, Домбаровского, Кваркенского, Кувандыкского, Новоорского, Светлинского и Ясненского районов Оренбургской области. География респондентов представлена на рисунке 1.

Приведем некоторые интересные, на наш взгляд, результаты исследования.

Так, ситуацию с наличием кадров по основному профилю деятельности своего учреждения в регионе, работодатели оценили следующим образом: 37,2 % опрошенных указали, что нужных кадров в целом достаточно для успешного развития региона; 51,2 % отметили, что кадров в целом не хватает и 11,6 % - регион испытывает очень острую нехватку педагогических кадров.

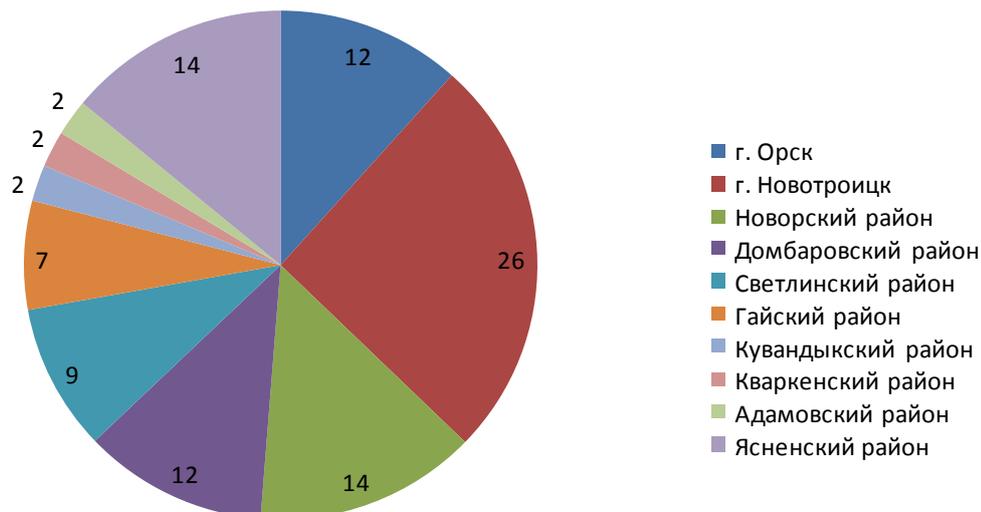


Рисунок – 1 География охвата респондентов, в процентах

При поиске нового сотрудника чаще всего учреждения образования используют такие способы, как:

- размещение вакансий на сайте предприятия (58,1 %);
- объявления в СМИ (55,8 %);
- поиск внутри учреждения, из числа имеющихся сотрудников или их знакомых, родственников (48,8);
- прием резюме от соискателей с целью составления «резервного банка данных» (39,5 %);
- приглашение на работу после прохождения практики (30,2 %);
- центры занятости населения (30,2 %);
- отделы по трудоустройству в вузах Оренбургской области (20,9 %).

При ответе на вопрос, «Какие методы отбора кандидатов на вакантную должность Вы чаще всего применяете?» респонденты отметили, что используют: интервью, собеседование – 79,1 %; испытательный срок – 79,1 %; анализ документов кандидата – 69,8 %; проверку рекомендаций – 14 %; стажировку на рабочем месте – 14 %. Дополнительных технологий оценки соискателей при подборе персонала большинство работодателей не используют (83,7 %), однако 11,6 % работодателей при подборе персонала используют ситуационные задачи и осуществляют проверку профессиональных знаний и умений.

При приеме молодых специалистов на работу работодатели обращают внимание в первую очередь на соответствие образования кандидата требованиям вакантной должности (93 %), личностные и деловые качества, общие способности кандидата (51,1 %), уровень профессиональных знаний (32,6 %) и внешний вид (27,9 %).

Среди причин, по которым работодатели чаще всего отказывают кандидатам при приеме на работу, участники исследования называют: отсутствие опыта работы (39,5 %), нехватку знаний по направлению (25,6 %), низкие баллы в дипломе (14 %), отсутствие у соискателя интереса к работе (37,2 %), внешний вид (11,6 %) и др. При этом большинство руководителей (48,8 %) отметили, что выпускник вуза не обязательно должен иметь опыт практической работы, прежде чем, он придет устраиваться на работу. Для трудоустройства выпускнику будет достаточно прохождения преддипломной практики в любой организации (39,5 %).

В выпускниках вузов, обладающих теоретическими и фундаментальными знаниями с хорошей практической подготовкой, сегодня заинтересованы 48,8% респондентов, в практико-ориентированных бакалаврах, подготовленных под конкретный профиль предприятия – 34,8 %.

Наиболее важными общекультурными компетенциями, которыми должен обладать выпускник вуза, работодатели считают:

- способность к самоорганизации и самообразованию (90, 7 %);
- способность работать в коллективе, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (79,1 %);
- способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (41,9 %);
- способность использовать приемы первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций (23,3 %).

Что касается профессиональных компетенций, указанных в анкете, то, по мнению большинства респондентов, большое значение имеет способность нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности (88,4 %). Далее следуют: владеть основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, иметь навыки работы с компьютером как средством управления информацией (60,5 %), способность использовать нормативно-правовые документы, международные и отечественные стандарты в профессиональной области (55,8 %) и способность использовать основные законы специальных дисциплин и современные информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности (51,2 %).

Оценка уровня теоретических знаний выпускников вуза в процентном отношении к требуемому уровню приводится на рисунке 2.

Как видим, большая часть ответов респондентов сосредоточена в диапазоне 70-100 % (25 респондентов), что подтверждает вполне удовлетворительную теоретическую подготовку выпускников вузов по оценкам работодателей.

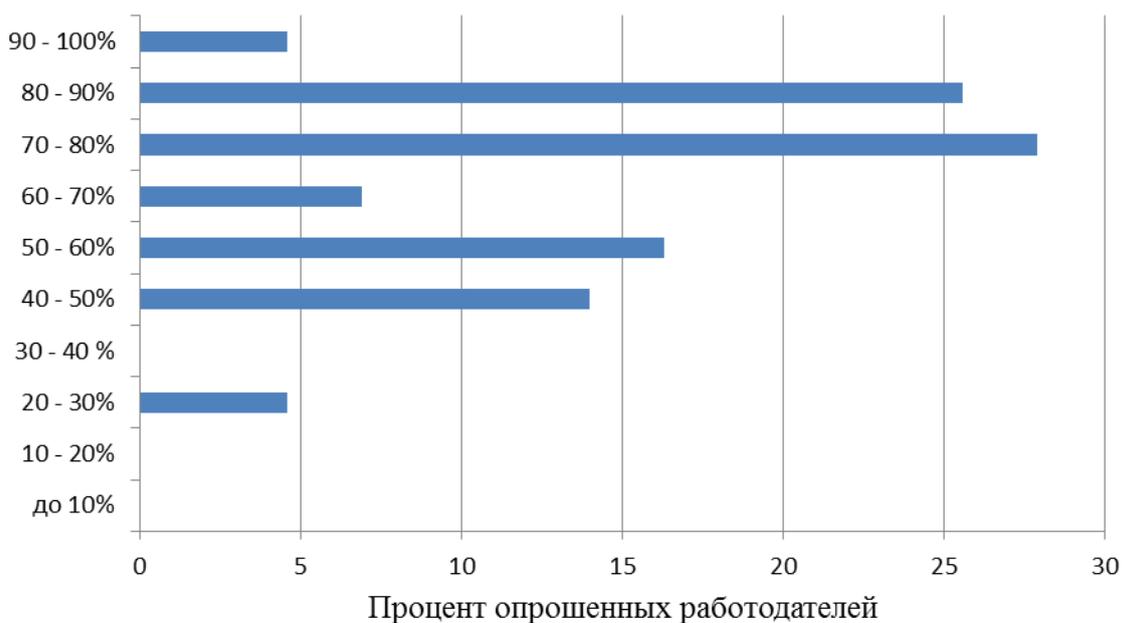


Рисунок 2 – Оценка респондентами уровня теоретических знаний выпускников вуза

Оценка уровня практических навыков выпускников вуза в процентном отношении к требуемому уровню приводится на рисунке 3.

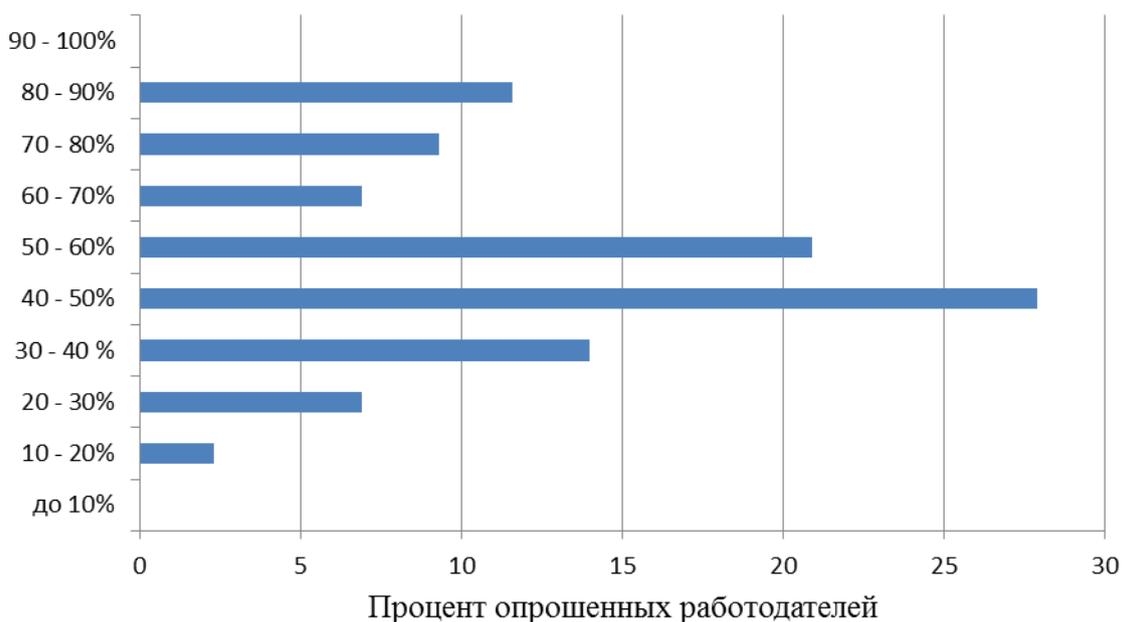


Рисунок 3 – Оценка респондентами уровня практических навыков выпускников вуза

По сравнению с теоретической базой, уровень практических навыков студентов в меньшей степени удовлетворяет работодателей. Доля средней группы – 40-70% - оказалась максимальной – 24 респондента, что, являясь тревожным сигналом, задает траекторию дальнейшей работы вуза. Внедряемое

в вузе практико-ориентированное обучение должно в перспективе минимизировать этот недостаток.

Оценка уровня общекультурных компетенций выпускников вуза в процентном отношении к требуемому уровню приводится на рисунке 4.

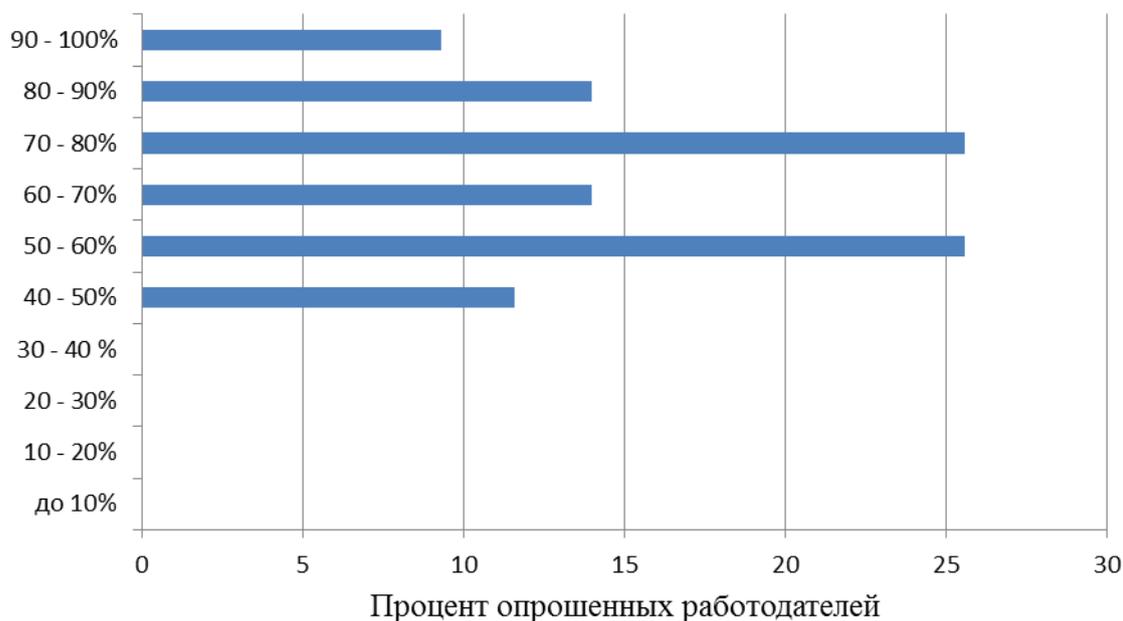


Рисунок 4 - Оценка респондентами уровня общекультурных компетенций выпускников вуза

Как видим, оценка общекультурных компетенций сосредоточена в диапазонах: 40-70 % - 22 респондента и 70-100 % - 21 респондент. Ниже 40 % уровень общекультурных компетенций никто из опрошенных не указал.

Оценка уровня общепрофессиональных компетенций выпускников вуза в процентном отношении к требуемому уровню приводится на рисунке 5.

Оценки респондентами общепрофессиональных компетенций выпускников распределились, по данным рисунка 5, следующим образом: до 40% - 8 респондентов, 40-70 % - 20 респондентов, 70-100 % - 15 респондентов. Полученные результаты служат поводом вузу для более серьезного формирования общепрофессиональных компетенций.

В ходе исследования практически все респонденты (83,7%) отметили, что выпускники вуза сегодня успешно работают в руководимых ими образовательных учреждениях и организациях. 72,1% организуют преддипломные и учебные практики для студентов, в том числе долгосрочные и 9,3% - планируют их осуществлять.

По мнению опрошенных, выпускники института приступают к работе сразу, без каких-либо затруднений (46,5 %), или почти сразу, но на предприятии обязательно прохождение внутрифирменного обучения (23,3 %). Однако 9,3 % респондентов отметили, что выпускники нуждались в

дополнительном обучении и не сразу приступили к работе, а 20,9 % исследуемых затруднились ответить на данный вопрос.

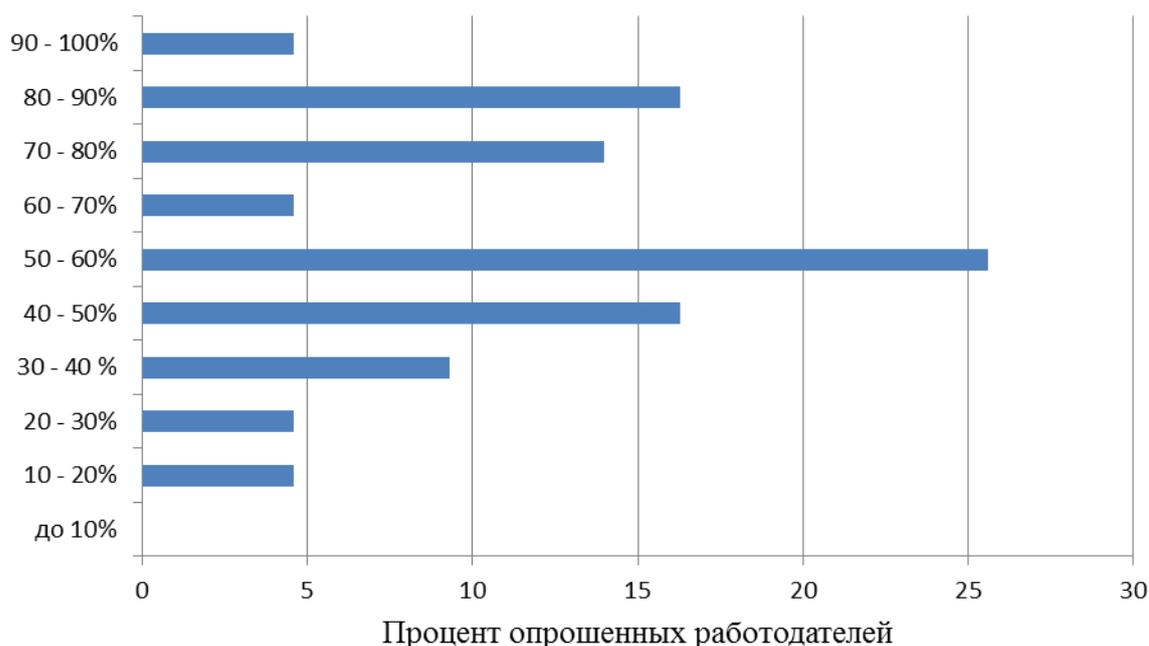


Рисунок 5 - Оценка респондентами уровня общепрофессиональных компетенций выпускников вуза

Профессиональной подготовкой молодых специалистов в целом удовлетворены 74,4% работодателей.

В ходе исследования было выявлено, что выпускникам в профессиональной подготовке не хватает, прежде всего, готовности к практической деятельности (69,7%), ответственности (41,9%), самостоятельности и инициативы (32,6%), умения работать в коллективе (14%).

В целом имидж выпускников Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ оценивается как «хорошая теоретическая база, но плохо ориентированы на практическую деятельность». Такого мнения придерживаются 55,8% работодателей. 20,9% респондентов отметили, что вуз готовит специалистов с высоким уровнем знаний и подготовкой к практической деятельности. На недостаточную подготовку указали 6,9% работодателей. Затруднились оценить имидж выпускников института на рынке труда 16,3% опрошенных руководителей.

Следует отметить, что все респонденты заинтересованы в сотрудничестве с вузом, а среди наиболее предпочтительных форм называют такие как:

- повышение квалификации сотрудников предприятия на базе вуза (67,4%);
- непосредственное трудоустройство по заявкам (27,9%);
- участие в учебном процессе вуза (25,6%);
- участие в разработке совместных образовательных программ (25,6%);
- закрепление предприятия в качестве базы практики для студентов (20,9%).

При выборе форм участия в учебном процессе, работодатели отдали предпочтение проведению семинаров, тренингов, мастер-классов (34,8%).

Наиболее интересными мероприятиями по привлечению молодых специалистов участники опроса назвали:

- «Ярмарки вакансий» (встречи со студентами с целью поиска сотрудников для фирмы) (83,7%);

- мастер-классы для студентов (25,6);

- экскурсии на предприятие (23,3%);

- практические семинары, деловые игры (18,6%);

- совместные научно-практические конференции (14%).

Нет сомнений в том, что взаимодействие «вуз-работодатель», не должно быть спорадическим, только постоянный диалог представителей вуза и работодателей региона может способствовать приведению в соответствие к запросам работодателей компетенций выпускников вуза [4].

Выявление и результаты анализа факторов, которые с точки зрения работодателей могут существенно повысить конкурентоспособность выпускников вуза при трудоустройстве, необходимо учитывать при составлении новых образовательных программ. Это, в свою очередь, позволит существенно изменить имидж вуза и его привлекательность для будущих студентов.

#### Список литературы

1. Анкета «Молодой специалист на рынке труда: потребности работодателя, специфика отбора, требования и оценка уровня подготовки». – Режим доступа: <http://job.osu.ru/birja/employer/preference/>

2. Белоцерковская, Н.В. Адаптация деятельности кафедры к условиям рынка труда г. Орска / Н.В. Белоцерковская, А.К. Кайдашова, И.С. Янё // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры. Материалы Всероссийской научно-методической конференции . - 2014. - С. 1663-1668.

3. Белоцерковская, Н.В. Исследование удовлетворенности выпускников вуза образовательной услугой и ее качеством / Н.В. Белоцерковская, Л.В. Писаренко // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры. Материалы Всероссийской научно-методической конференции. - 2016. - С. 2311-2316.

4. Кайдашова, А.К. Модель взаимосвязи участников обмена на рынке услуг высшей школы / А.К. Кайдашова, Е.Ю. Сизганова // Экономика и предпринимательство. - 2015. - № 12-3 (65-3). - С. 775-778.

# **ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА**

**Бустубаева С.М.**

**Кумертауский филиал Оренбургского государственного  
университета, г. Кумертау**

Современное качество высшего профессионального образования зависит от владения преподавательским составом новыми вузовскими технологиями, уровня профессиональной и методической компетентности преподавателей. Статус вуза как научного и учебного центра, его готовность к саморазвитию определяется педагогическим потенциалом профессорско-преподавательского состава. Перспективы нового качества вузовского образования совпадают с критериями качества преподавательской деятельности. Работа преподавателя в вузе оказывается тесно связанной с процессом достижения результатов исследовательской деятельности. Поэтому качество вузовского образования определяется взаимосвязью научно-исследовательской, методической работы с практической деятельностью кафедр по совершенствованию процесса образования и компетентностью педагогических кадров.

В аспекте взаимосвязи с методической работой кафедр исследовательская деятельность помогает выработать общие позиции по отношению к совершенствованию вузовского процесса обучения, способствует адекватному анализу и оценке качества любой деятельности человека, в том числе преподавательской деятельности. Исследовательская работа на кафедре повышает статус кафедры преподавателей института, в результате чего повышается значимость каждого учебного предмета. По отношению к административной, организационной и другой управленческой деятельности научно-исследовательская работа способствует глубокому анализу, коррекции и качественному изменению стиля и научной атмосферы вуза. Все это повышает педагогический потенциал последнего и создает благоприятные предпосылки для реформирования высшего образования.

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

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

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

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

Методическая компетентность проявляется в таком показателе, как исследовательская направленность учебной деятельности преподавателя, включающая непрерывную педагогическую диагностику, научный анализ результатов обучения и осуществление необходимой педагогической коррекции. Самые высокие показатели деятельности преподавателей вуза могут быть достигнуты на тех кафедрах, где осуществляется исследовательский подход к методической работе, где разрабатываются и применяются научно-методические комплексы.

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

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

- совершенствование структуры организации и управления научно-исследовательской деятельностью;
- подготовка научно-педагогических кадров высшей квалификации;
- увеличение объема выполняемых НИР кафедрами филиала, выполняемых на хозрасчетной, госбюджетной основе, по грантам с учетом направлений деятельности кафедр;
- увеличение числа студентов, участвующих в НИР.

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

- 1) Научно-исследовательская работа;

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

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

2) Научно-методическая работа:

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

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

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

3) Организация, подготовка и участие в научных мероприятиях:

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

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

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

4) Организация научно-исследовательской работы студентов:

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

– преподаватель курирует действующую студенческую научную группу;

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

5) Подготовка студентов к участию в научных мероприятиях:

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

– преподавателем подготовлены студенты для участия в олимпиадах различного уровня;

– преподавателем подготовлены студенческие работы на конкурсы (выставки).

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

### Список литературы

1. Анищенко, В.А. Проектирование образовательных систем в условиях непрерывного профессионального образования. Аксиологический подход: учебно-методическое пособие / В. А. Анищенко. – Уфа: РИО РУНМЦ МО РБ, 2006. – 80 с.

2. Белоновская, И.Д. Профессиональная компетентность как критерий качества образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы проектирования образовательных систем» / И.Д. Белоновская. – Кумертау: РИО Кумертауского филиала ГОУ ОГУ, 2007. – С. 26–40.

3. Бордовская Н. В., Титова Е. В. Методика оценки качества деятельности преподавателя вуза. СПб.; Архангельск: Изд. центр Помор. гос. ун-та, 2003.

4. Слостенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность. М.: ИЧП Издательство Магистр, 1997.

## **КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ–АКТИВНАЯ ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА**

**Бутримова Н.В.**

**Бузулукский гуманитарно-технологический институт (филиал)  
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»,  
г. Бузулук**

Качество профессиональной подготовки студента знакомого со всеми основными достижениями инженерной науки, обеспечивает гарантированное трудоустройство выпускнику. Вузу необходимо готовить инициативных работников, подготовленных к творческой деятельности, способных к высокоинтенсивному труду и самообразованию. Поэтому возникает вопрос о том, какие условия необходимо создавать для повышения качества профессиональной подготовки будущих специалистов, какими критериями будет характеризоваться качество профессиональной подготовки студентов, они будут определены в педагогическом процессе [1].

Одной из проблем в области качества образовательной деятельности, является низкая удовлетворенность качеством образовательных услуг, предоставляемых студентам преподавателями вуза. Основанием для существующих недостатков может быть: слабый уровень мотивации преподавателя к совершенствованию; противоречия возникающего у преподавателя при соотнесении величины затрачиваемых усилий с возможными результатами новой деятельности; недооценка преподавателями в полной мере, что такое качество, и каково его значение для достижения успеха в деятельности.

Для решения этой задачи преподаватель вуза сам должен быть в курсе всех ведущих идей и открытий, а соответственно уметь применять в образовательном процессе инновационные технологии обучения, так как результаты инновационной активности педагога проявляются в инновационной активности студентов через опознание его собственной деятельности.

Одним из направлений решения данной задачи является разработка и внедрение эффективной мотивационной модели инновационной деятельности преподавателей, обеспечивающей создание условий, способствующих вовлечению преподавателей в творческий процесс инновационной деятельности вуза, повышающих их личную заинтересованность в самореализации и ответственность за качество подготовки специалистов.

Анализ, работ посвященных проблеме эффективной мотивации инновационной деятельности педагогических кадров показывает, что ее актуальность постоянно возрастает. В этой связи возникла проблема разработки для вузов эффективных средств, побуждающих педагогов активно заниматься инновационной деятельностью в соответствии с решаемыми задачами развития вуза. Данная проблема требует как теоретического исследования, так и разработки практических мер в области развития инновационной

деятельности. Результаты инновационного творчества выявляются в превращении педагогом своей деятельности через опознание собственной творческой индивидуальности. Недостаток инновационных способностей серьезно подрывает эффективность педагогических работников. Причина нежелания людей принимать инновации в современном образовании кроется в блокировке жизненных потребностей в комфорте, безопасности, самоутверждении. Не все готовы к тому, что придется заново изучать теорию, сдавать экзамены, менять свое сознание, тратить на это личное время и средства.

Инновационное поведение не предполагает приспособления, оно подразумевает формирование собственной индивидуальности, саморазвитие. Педагог должен понять, что инновационное образование – способ воспитания гармоничной личности. Для него не подходят «готовые шаблоны», важно постоянно повышать свой собственный интеллектуальный уровень. Педагог, избавившийся от «комплексов», психологических барьеров, готов стать полноценным участником инновационных преобразований.

Порой некоторые педагоги недооценивают, своих возможностей считая, что лично им как раз и не хватает такой способности, но в действительности каждый педагог потенциально владеет инновационной способностью, только нужно найти их в себе, преодолеть психологические и другие препятствия, которые ограничивают их развитие, овладеть методами инновационной деятельности.

В каждом коллективе работают разные педагоги: у одних опыт больше, у других меньше; кто-то любит экспериментировать с методами обучения, кто-то, наоборот, к новому относится настороженно, опасаясь не достигнуть успеха в новой деятельности, придерживаются в работе «классических» образцов. Это означает, что формы профессионального общения и обеспечения роста профессионального мастерства для тех или иных педагогов будут различаться.

По типу доминирующих мотивов всех работников можно, разделить на три группы, различающиеся в конечном итоге разными стратегиями поведения [2]:

- «достигатели» или инициативные, доминирующими для них являются высшие мотивы — самореализация и саморазвитие;
- «избегатели неудач» или исполнительные, у этой группы доминируют, как правило, мотивы нижнего уровня — прежде всего защищенность и материальное благополучие;
- «общительные», ориентированы, не на саму работу, а на хорошие отношения с другими сотрудниками; доминирующим для этой группы является мотив включенности в коллектив.

Процесс мотивирования педагога сводится к взаимодействию педагога и инновационной деятельности в определенных условиях созданных руководителем (рисунок 1):

Во-первых, изменяется источник мотивации – источником становится сама инновационная деятельность за счет изменения ее структуры и содержания.

Во-вторых, изменяется роль руководителя, переход от стимулирующей роли к обучающей и развивающей, что позволит стимулировать развитие профессионально-педагогической компетентности педагогов.

В-третьих, мотивирующее воздействие руководителя будет выражаться через проектирование инновационной деятельности, что поможет качественным изменениям в педагогическом процессе образовательного учреждения.



Рисунок 1 - Мотивация педагога инновационной деятельностью

Вуз на современном этапе развития образования является посредником в производственной функции между студентом и преподавателем, помогая им удовлетворять свои потребности. Поэтому не случайно на плечи руководителей всех структурных подразделений вуза возлагается большая ответственность за создание благоприятных условий мотивации педагогов к участию инновационной деятельностью, которая бы обучала и поддерживала преподавателя как участника образовательного процесса.

Значимость оцениваемых условий мотивации можно определить с помощью корреляционно-регрессионного анализа. Показатель множественной корреляции характеризует тесноту связи рассматриваемых наборов факторов с уровнем оценки мотивации преподавателей и оценивает тесноту совместного влияния факторов на результат (уровень инновационной активности). Применение рейтинговой системы показателей в вузе, можно использовать

для сбора информации о степени инновационной деятельности педагогов. Установленные соответствующие коэффициенты инновационной активности (КИА) педагогам вуза должны находиться на постоянном контроле у деканов и зав. кафедрами.

Для решения данной проблемы можно разработать программу курсов повышения квалификации «Инновационный практикум педагога», которая позволит развивать способности преподавателей к инновационной деятельности. Задачами обучающего курса являются:

- развитие у педагогов инновационного мышления, формирование представления о специфике инновационной деятельности;
- содействие выработки у педагогов уверенности в успехе реализации инновационных проектов;
- выработка способности разбираться в современных педагогических проблемах и выбирать пути их решения;
- активизация жизненной позиции педагога по отношению к инновационной деятельности.

Согласно, предложенного практикума, педагог сможет определить и изучить собственные препятствия к инновационной деятельности и обсудить их с коллегами, и руководством вуза в доверительной обстановке в процессе практических занятий. Весьма вероятно, что эти препятствия полностью устранить невозможно, но возможно будет найдена методика нейтрализации их негативного влияния на его инновационную деятельность.

Рост инновационной активности педагогических кадров вуза не только повысит качественный уровень подготовки выпускников, но и поднимет привлекательность и качество предоставляемой образовательной услуги.

#### *Список литературы*

1. *Иванченко И. В. Проблема повышения качества образования в вузе // Молодой ученый. — 2016. — №5.1. — С. 18-21.*
2. *Руководство педагогическим коллективом: модели и методы / Пособие для руководителей образовательных учреждений / Под редакцией Лазарева В.С. – М.: Центр социальных и экономических исследований, 1995. – с.53-54.*

## **ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ**

**Верколаб А.А., Пыченкова О.С.**

**Бузулукский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ,  
г. Бузулук**

Начав социально-политические и институционально-экономические преобразования, страна встала перед кризисными явлениями, снижающими эффективность государственного механизма стимулирования экономического роста. Специфика многих преобразований заключается в том, что они неразрывно связаны с развитием инновационной деятельности. При этом роль образования для существующей социально-экономической системы достаточно велика, поскольку служит демократическим институтам и способствует целостному восприятию проводимых преобразований.

Вместе с тем экономический рост на основании развития инновационной деятельности предполагает увеличение роли образования в рамках взаимосвязанного становления научно-технической, производственной, финансовой, социальной, институциональной и других сфер. В этой связи стержнем может стать государственный протекционизм научно-технического развития, обеспечивающий социально ориентированный технологический прорыв. Многие страны уже сформировали новые технологические уклады, исходные научные заделы для которых создавались и в России.

Научно-технический прогресс меняет масштабы и структуру производства, оказывает существенное влияние на состояние всей мировой экономики. Возросшие темпы научно-технических изменений, бурное развитие наукоёмких производств и услуг дают новый импульс ускорению экономического роста в развитых странах. Стимулирование инновационной деятельности становится способом преодоления экономического кризиса на базе использования знаний и технологий как важнейших ресурсов экономического роста. Кроме того, доходы от инновационной деятельности могут быть использованы для финансирования научно-технической деятельности, что повлечёт за собой дальнейшее развитие инновационной сферы.

Однако инновационное развитие России – дело не только государства, но и самого населения, самую прогрессивную часть которого составляет молодёжь, а точнее, учащиеся высших учебных заведений. Непосредственно высшие учебные заведения являются очень эффективными субъектами инновационной сферы в силу оказываемой ими кадровой поддержки. В подготовке научных кадров, в частности, в выпуске аспирантов и докторантов, вузы занимают очень высокую долю. [1. С. 355–357]. Кроме этого, вузы непосредственно участвуют в подготовке квалифицированных кадров для всей страны и влияют на экономический рост. Выпускники высших учебных заведений становятся субъектами экономических отношений

предпринимательского сектора, инновационной сферы, административного регулирования и т.п. Таким образом, вузы обладают производным характером воздействия на экономический рост и его структуру. Более того, в зарубежной практике затраты европейских стран на научную сферу образовательного сектора превосходят аналогичные затраты в государственном секторе [3. с. 21]. Поэтому возникает насущная необходимость сформировать у студента такой тип мышления, который позволит ему участвовать в инновационном развитии страны со всей его творческой и научной эффективностью. Но для этого необходимо решить следующие проблемы.

Во-первых, это участие в формировании экономических отношений в инновационной сфере. Инновационное мышление, т. е. изобретательство, творчество, нестандартный подход, в современных условиях сформировать весьма проблематично, в особенности в гуманитарных сферах. Но необходимость формирования экономических отношений в рыночной экономике ими осознана в полной мере. Они понимают, что рассчитывать могут только на себя, и осознают необходимость создания нового бизнеса или участия в его создании как основной формы дохода. В этом плане инновационное мышление приобретает основу в виде творчества. В представлении многих молодых людей сложилось понятие бизнеса как посреднических операций по перепродаже, а участника рыночной экономики – в образе «нового русского», т. е. не в меру богатого и в меру ограниченного человека, привыкшего решать все экономические задачи развития фирмы при помощи «разборок» и обмана. При этом, открывая своё дело или участвуя в нём, начинающие бизнесмены неосознанно стремятся к этому образу, как к образцу «владельца мира». Такая форма бизнеса не имеет ничего общего с внедрением инноваций и развитием научного потенциала страны, как и не имеет ничего общего с инновационным мышлением такое восприятие рыночной экономики.

Во-вторых, это отсутствие взаимосвязи инновационной деятельности с развитием производственной сферы, хотя в ней нововведения играют очень важную роль. Однако очень непросто устранить существующий стереотип того, что фирма «купи дешевле, продай дороже» более успешна, чем предприятие, само производящее продукт. Формирование инновационного мышления требует творческого видения мира или восприятия его как явления несовершенного, требующего внедрения нового и передового. И это препятствует возможности студенту по окончании вуза и получении высшего образования участвовать в инновационном развитии страны. Поэтому очень важно сформировать у учащихся новый стереотип восприятия российской экономики как сферы производящей и требующей научного развития. Зачастую для этого необходимо непосредственное участие преподавателей в развитии инновационной сферы, в связи, с чем возможность вуза формировать свои бизнес-структуры обретает новое значение. Положительный пример подобного участия повысит престижность научной и инновационной деятельности.

Возможно, потребуется участие местной администрации, чтобы региональные инновационные проекты осуществлялись с вузовской поддержкой.

В-третьих, возникает проблема восприятия инновационной деятельности как совокупности неразрешимых противоречий. Осознание проблематики данной сферы не должно превосходить определённые пределы, чтобы не снижать стимулы к участию в экономических отношениях инновационной сферы. Однако избыточный анализ проблем инновационной деятельности, внедрение пораженческой терминологии, касающейся её развития, отталкивает учащихся от участия в развитии инновационной сферы. Необходимо в большей мере сосредоточиться на результатах инновационной деятельности, чем на проблемах и противоречиях.

Наконец, ориентированность инновационных проектов на техническую сферу является серьёзным препятствием для формирования инновационного мышления у большинства учащихся. Как уже было сказано, инновационное мышление требует творческого восприятия и порой нестандартного подхода к делу. Однако превалирование технических деталей в развитии инновационной деятельности приводит к чрезмерной системности. К сожалению, это явление препятствует развитию инновационного мышления, поскольку зачастую рационализаторство выдаётся за новаторство. Требования к студенческим инновационным разработкам, ориентированные на технические направления, создают сложности в восприятии гуманитарных наук и инноваций гуманитарной сферы.

В связи с этим для формирования инновационного мышления у студентов необходимо реализовать следующие меры:

1) определение инновационной деятельности следует увязывать непосредственно с развитием экономических отношений;

2) синтез технического и гуманитарного мышления с целью формирования инновационной составляющей в восприятии, которая по окончании обучения позволит грамотно организовать своё дело, а это, в свою очередь, даст возможность не только иметь свой доход, но и участвовать в научном развитии страны;

3) преподавание экономических дисциплин следует осуществлять с положительными примерами инновационной деятельности, чтобы сформировать стереотип успешности экономических отношений в инновационной сфере. [З. с. 69-70].

#### *Список литературы*

1. *Российский статистический ежегодник. 2015: Стат. сб. / Росстат. М., 2015. 525 с.*

2. *Дядченко, Н.Н. Проблемы формирования инновационного мышления студентов / Н.Н.Дядченко //Вестн. Томского гос. ун-та. – 2010. - №1(9). – С.68-71.*

3. *Science, technology and innovation in Europe / Eurostat. 2009. 211 с.*

## ПРИНЦИП РЕГИОНАЛИЗАЦИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КОЛЛЕДЖА

Гладких В.Г., Иштерякова Т.И.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Регионализация является важнейшим принципом в политике, экономике, философии, социологии, педагогике и других наук. Ее понимают как процесс перераспределения полномочий между центром и регионами в пользу последних, учет их интересов и нужд в политике, экономике, планировании, культуре и образовании [1]. Идея регионализации предполагает единство противоположных тенденций: укрепление целостности России посредством повышения самостоятельности и комплексности развития регионов – субъектов Российской Федерации. Взаимодействие этих тенденций универсально, оно специфически проявляется в различных сферах, в том числе в образовании. Учеными отмечено, что процессы регионализации носят эмпирический характер, приводящий к становлению относительно целостного региона, они могут быть генерированы как самими регионами, так и внешними силами, т.е. окружающим миром [2]. Такими внешними силами может выступать и региональная политика государства, которая определяет систему целей и задач органов государственной власти по управлению политическим, экономическим и социальным развитием регионов страны, а также механизмы их реализации.

Региональная политика нашей страны определяет основные цели, решение которых предусмотрено в образовании. Политика регионализации образования основана на отказе от общей модели образования и необходимости обогащения общероссийского образовательного пространства региональными особенностями. Эти особенности выражены в региональных компонентах образовательных программ. Существует мнение, что региональный принцип образования является наиболее приемлемым для нашей большой, многонациональной и многоконфессиональной страны. Он не был новым в педагогической науке и практике. Идеи использования «местного элемента» в образовании выдвигались Я. А. Коменским, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци. На основании практики образования и воспитания в европейских странах было отмечено, что общей для всех народов системы обучения и воспитания ни в теории, ни в практике не существует. Великие педагоги, обосновав принцип народности, опосредованно готовили почву для понимания принципа региональности. Были высказаны мнения, что народ сам должен создавать близкую ему по духу школу, выбирать свой путь в развитии образования.

Региональную направленность российского образования поддерживали такие известные общественные деятели, педагоги и философы, как В.Н.Татишев, М.В.Ломоносов, И.В.Киреевский, К.Д.Ушинский, А.С.Корф, К.Н.Леонтьев, С.А.Рачинский, В.М.Бехтерев, П.Ф.Каптерев, Н.А.Бердяев. Педагогическая наука стала рассматривать регионализацию как один из

факторов своего развития и модернизации. Сложилось мнение, что регионализация стимулирует активность внутренних ресурсов развития образования, создание различных его векторов в соответствии с потребностями отдельных регионов при сохранении единой идеологии и образовательной политики в стране. Важным свойством регионализации стала способность обеспечивать доступность, полноту и непрерывность образования, единство и целостность образовательного пространства региона. Процесс регионализации образования влияет на развитие у молодежи ответственности за будущее своего региона и в целом страны, гордости за свою национальную культуру. Регионализация образования в нашей стране также влияет на сохранение национальной самобытности, национального языка, возрождения духовности [3]. Соответственно регионализация образования имеет положительный эффект в результатах образования и развития образовательной системы нашей страны. Она является признанным принципом образования во всех его уровнях, но применительно к профессиональному образованию имеет свою специфику, характерные особенности и преимущества.

Проблема регионализации среднего профессионального образования рассматривалась в работах П.Ф.Анисимова, М.А.Данилова, М.Н.Скаткина, И.Я.Лернера, Ю.К.Бабанского, М.И.Махмутова и др. В словаре профессионального образования С.М.Вишняковой она определяется как одно из направлений современного развития профессиональной системы, характеризующееся усилением ориентации образования на региональные условия и потребности [4]. Профессиональное образование призвано решать различные экономические и социокультурные задачи региона. Динамичное развитие экономики в значительной степени зависит от высокопрофессиональных кадров, творческих и активных работников, отвечающих за свои действия и способных адаптироваться в меняющихся современных производственных условиях.

Обратим внимание именно на такой тип учебных заведений в рамках среднего профессионального образования, как колледжи. Они предназначены для подготовки специалистов, обладающих технологической квалификацией. Она обеспечивается более длинным периодом обучения, нежели обучение рабочих, взаимодействием с высшими учебными заведениями, отличается деятельностью высококвалифицированных кадров. В связи с повышением уровня сложности производственных процессов, внедрением информационных технологий в производство и сферу обслуживания, возрастают требования к выпускникам среднего профессионального образования. Выпускники колледжей оказываются более предпочтительными на рынке труда, что характеризует высокую востребованность среднего профессионального образования в регионе. Это позволяет рассматривать колледжи как учебные заведения, имеющие высокий потенциал, способные реагировать на новые социально-экономические условия и интегрироваться в различные образовательные комплексы, в том числе и региональной направленности.

Известный специалист в теории и практике среднего профессионального образования П.Ф. Анисимов отмечает такую его особенность как внутренняя дуалистичность. С одной стороны, являясь институтом социализации личности, оно несет в себе сильный общекультурный, в том числе национально-культурный компонент, в первую очередь определяемый языковыми, культурно-бытовыми и некоторыми другими особенностями. С другой стороны, для собственно профессионального образования определяющим фактором являются технологические и иные знания объектов труда и методов воздействия на него, которые выступают едиными, общечеловеческими [5]. Такой взгляд согласуется с компетентностным подходом, который внедрен в стандарты СПО. В связи с этим регионально-национальные особенности дисциплин в профессиональном образовании (и в первую очередь технического и естественнонаучного цикла), по мнению П.Ф. Анисимова, не являются определяющими. Данные обстоятельства необходимо иметь в виду при рассмотрении образовательной компоненты региональных социально-экономических систем в их национально-территориальных формах.

В свою очередь по мнению академика А.М. Новикова, принцип регионализации профессионального образования охватывает целый ряд аспектов деятельности учебных заведений в новых социально-экономических условиях. Во-первых, это регионализация содержания образования как отказ от повсеместно унифицированных учебных планов, программ, учебников. Во-вторых, что касается только профессионального образования – это переход от ведомственной ориентации профессиональных учебных заведений к их региональной ориентации [6]. Продолжая конкретизировать позицию этого известного теоретика профессионального образования, отметим, что регионализация образования – это дальнейшее усиление культуuroобразующих функций учебных заведений и их вхождение в общее образовательное пространство регионов. Перечисленные аспекты деятельности стали учитываться в долгосрочных региональных программах развития образования. Правительством нашего региона разработана и утверждена государственная программа «Развитие системы образования Оренбургской области» на 2014–2020 годы.

Сейчас государство особо обращает внимание на эмиграцию талантливой молодежи за границу, на так называемую «утечку мозгов». Человеческий капитал – это самый востребованный и невосполнимый капитал для любого государства и является источником его благосостояния. Современное производство все в большей степени ориентируется на накопленный опыт, компетенции, используемые в поиске эффективных решений в различных областях деятельности. Природные факторы отступают на второй план, уступая место человеческому ресурсу. Поэтому наше региональное правительство постоянно занимается разработкой перспективных предложений для стимулирования талантливой молодежи. Данная проблема не утрачивает своей постоянной актуальности, она лишь видоизменяет свои отдельные формы и элементы содержания. Как известно, молодые специалисты, закончив колледж,

уезжают в другие регионы с целью трудоустройства. Поэтому если образовательное учреждение обращает внимание на региональные особенности, то с их учетом ведется подготовка специалистов и «региональная утечка мозгов» будет постепенно минимизироваться, поскольку специалисты будут ориентированы на региональный рынок труда. Кроме того, регион в целом очень заинтересован, чтобы молодые специалисты не уехали в другие регионы. Такую функцию соотношения потребностей рынка труда и студентов (абитуриентов) возлагает на себя профессиональное образование. Данная проблема актуальна и на уровне выбора учебного заведения, т.к. зачастую молодежь уезжает в другие города или регионы, для обучения в профессиональном образовательном учреждении. Таким образом, решая проблему профессиональной заинтересованности молодежи на региональном уровне, создаются предпосылки усиления образовательно-профессионального потенциала региона.

В настоящее время профессиональное образование полностью обращено на рынок труда. Ведутся опросы работодателей, которые активно участвуют в разработке учебных материалов, принимают обучающихся на производственные практики и экскурсии. Однако сегодня необходимо, на наш взгляд, не только быть ориентированным на рынок труда, но и проводить прогноз его развития с учетом ожидаемых изменений и сложившихся тенденций, при доминировании социально-экономических потребностей региона.

Именно поэтому одним из приоритетных направлений в педагогической науке и практики сегодня является прогнозирование будущего. Молодежью и педагогами активно изучается «Атлас новых профессий» и другие форсайт-проекты применительно к образованию. Форсайт представляет систему методов экспертной оценки стратегических направлений социально-экономического и инновационного развития, выявления технологических «прорывов», способных оказать воздействие на экономику и общество в средне- и долгосрочной перспективе. Реализуются эти проекты проведением технотуров «Профессии будущего», созданием региональных технопарков. Образование в целом, и особенно профессиональное, должно идти на шаг вперед, чтобы компетенции выпускников не были устаревшими на рынке труда. Направления подготовки специалистов также меняются в соответствии с региональными условиями производства и экономики. С этой целью министерством труда РФ утвержден список 50 наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий, требующих среднего профессионального образования

Следует также отметить деятельность среднего профессионального образования по переподготовке и повышению квалификации работников всех категорий, их адаптации к обновляющемуся содержанию и условиям на рынке труда. Данный вид деятельности систем СПО востребован, т.к. за сменой производственных и технологических процессов, внедрением и обновлением информационных технологий в различных организациях происходит массовая

профессионально-квалификационная переструктуризация спроса на специалистов.

В заключении следует подчеркнуть снова региональную роль профессионального образования, целенаправленно изменяется от обслуживающей, второстепенный по отношению к региональной структуре, к системообразующей, активно формирующей ее элементы и региональный комплекс в целом. В таком понимании интересен подход, при котором образование рассматривается в качестве своеобразной, так называемой суперинструментальной системы, обеспечивающей достижение целей не специфично образовательных, а именно целей, связанных с развитием региональных комплексов в целом.

Таким образом, среднее профессиональное образование выступает инструментальным средством развития региона, что предполагает совместную деятельность учреждений среднего профессионального образования и соответствующих региональных структур, ориентированных на выдвигаемых программ развития региона, социально-экономических и социокультурных проектов, а процессы регионализации среднего профессионального образования должны соответствовать и опережать процессы развития самих регионов.

#### *Список литературы*

1. Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е.Б.. *Современный экономический словарь*. — 2-е изд., испр. М.: ИНФРА-М. 479 с.. 1999
2. Gunnarsson M. *Regionalism and security – two concepts in the wind of change*. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [URL:http://www.umu.se/cerum/publikationer/pdfs/NSB\\_1\\_00\\_6\\_1.pdf](http://www.umu.se/cerum/publikationer/pdfs/NSB_1_00_6_1.pdf)
3. Чащина Н. Е., Мингалева Ж. А. РЕГИОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ВУЗОВ (НА ПРИМЕРЕ ПЕРМСКОГО КРАЯ), *Экономика образования*, № 4, 2011
4. *Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика*. — М.: НМЦ СПО. С.М. Вишнякова 1999
5. Анисимов П. Ф. *Регионализация среднего профессионального образования (вопросы теории и практики)*. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [URL:https://refdb.ru/look/1404442-pall.html](https://refdb.ru/look/1404442-pall.html)
6. Новиков А.М. *Российское образование в новой эпохе / Парадоксы наследия, векторы развития*. – М.: Эгвес, 2000. – 272 с.

# ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НА ПРИМЕРЕ ЭЛЕКТРОННЫХ КУРСОВ В СИСТЕМЕ MOODLE OGU

Горутько Е.Н., Дырдина Е.В.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В современных условиях стремительно развивающегося общества необходим специалист способный к инновационной деятельности. В государственных образовательных стандартах высшего образования основной акцент делается на профессионально-личностном развитии студентов путем вовлечения их в процессы непрерывного самообучения и самообразования. Перед преподавателем встает задача поиска технологий, организационных форм и методов, которые бы позволили наиболее эффективно реализовать эти процессы.

В связи с сокращением часов, отведенных на аудиторную работу, одним из основных видов учебной деятельности в вузе становится самостоятельная работа студентов.

Самостоятельная работа студентов (СРС) – это планируемая работа, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия.

Основная задача организации СРС заключается в создании психологических и дидактических условий, побуждающих студента к мыслительной деятельности, развитию творческого потенциала, профессиональному росту.

В последнее время для организации СРС все чаще используются технологии дистанционного обучения, под которыми понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников [1].

На сегодняшний день существует достаточное количество программных систем, позволяющих организовать процесс обучения с применением дистанционных образовательных технологий. Одна из таких систем – модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда Moodle.

Основными достоинствами системы являются открытость, доступность, огромное количество пользователей по всему миру. Данная обучающая среда предоставляет преподавателям широкий выбор инструментов для создания электронных курсов. Элементы курса (лекция, семинар, задание, форум, чат и др.) позволяют организовать процесс информационно-коммуникационного взаимодействия между преподавателем и студентом. Платформа позволяет выкладывать материалы в различных форматах. Но основным преимуществом системы является возможность организации и осуществление контроля над выполнением СРС.

В таблице 1 представлены формы СРС, которые позволяет организовать система Moodle.

Таблица 1 – Возможности системы Moodle для организации самостоятельной работы студентов

Элемент курса или ресурс в системе Moodle	Формы самостоятельной работы
Пособия	Изучение теоретического материала курса
ЭКЛ	
Интернет-ресурсы	
Методические указания	
Задания	Индивидуальная и совместная работа над документами, подготовка доклада, подготовка презентации, реферата
Элемент «Лекция»	Программированное обучение
Элемент «Семинар»	Изучение представленных работ, взаимооценка работ
Элемент «Глоссарий»	Совместное составление глоссария, изучение понятийного аппарата дисциплины
Лабораторные работы	Изучение материала, подготовка отчета
Практические занятия	Изучение материала, подготовка отчета
Тесты	Выполнение тестовых заданий, контроль полученных знаний
Анкеты и опросы	Ответы на вопросы
Кроссворды	Составление кроссворда, решение кроссворда
Форум	Анализ тем, предложенных для обсуждения
Журнал оценок	Контроль по выполнению заданий

В Оренбургском государственном университете информационным и программным обеспечением системы Moodle занимается отдел информационных образовательных технологий центра информационных технологий. Преподавателям оказывается практическая, методическая и консультационная помощь в процессе создания электронного курса.

Электронный курс в системе Moodle (ЭК в Moodle) – комплекс программных и учебно-методических средств поддержки процесса преподавания учебной дисциплины и организации самостоятельной работы студентов.

Сотрудниками отдела предложена базовая структура ЭК в Moodle:

1. Нормативный блок (наличие рабочей программы).
2. Теоретический блок (пособия, электронные курсы лекций).
3. Методический блок (методические указания / рекомендации).
4. Практический блок (задания).
5. Диагностический блок (тесты, задания для контроля и самоконтроля).
6. Интерактивный блок (форум).

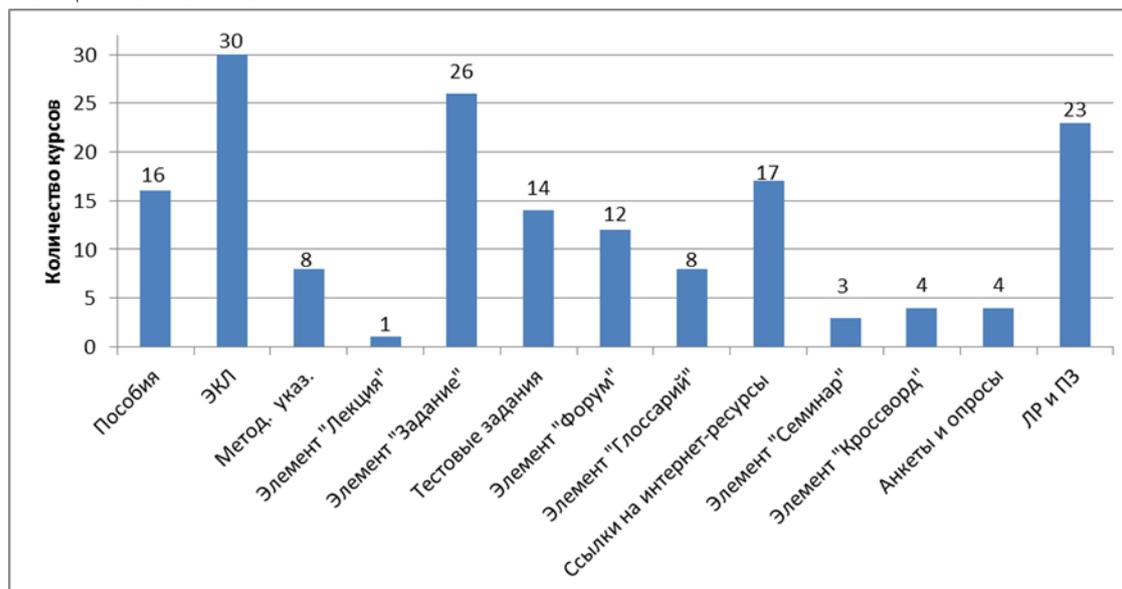
Дополнительно в структуру ЭК в Moodle автор может включить:

1. Теоретический блок (статьи, глоссарий, ссылки на интернет-ресурсы и т.д.).
2. Практический блок (лабораторные работы, семинары, практические занятия).
3. Диагностический блок (анкеты, опросы, кроссворды).
4. Интерактивный блок (чат, консультирование преподавателя, дискуссионная площадка).

В системе Moodle ОГУ преподавателями активно используются 50 курсов, т.е. курс заполнен материалами по каждой теме; к курсу прикреплены реальные студенты/слушатели; в курсе проставлены оценки за выполненные задания (имеется журнал с оценками).

Для анализа процесса организации СРС из системы Moodle ОГУ случайным образом были выбраны 30 электронных курсов. Результаты представлены на рисунке 1.

Рисунок 1 – Использование возможностей системы Moodle для организации СРС в ОГУ



Электронные курсы ОГУ в системе Moodle представлены в виде модулей (тем), количество которых варьирует в соответствии с рабочей программой дисциплины. В каждой теме присутствуют теоретический блок, методический блок, практический блок; диагностический блок, интерактивный блок.

Теоретический блок представлен в курсах пособиями и электронными презентациями (ЭКЛ), что позволяет студенту изучать и повторять пройденный материал самостоятельно. Во всех электронных курсах предложены для рассмотрения ЭКЛ, материал в которых представлен компактно и сжато. Пособия прикреплены в 53% курсов. Они либо разбиты на главы и параграфы, которые размещены по темам дисциплины, либо студентам предлагается перечень пособий для изучения. В курсах представлены также Интернет-ресурсы.

Деятельностный элемент курса «Лекция», позволяющий реализовать режим программированного обучения, представлен лишь в 1 курсе. Преподавателем разработано семь лекций. Материал выдается студенту порциями, после изучения каждой он выполняет тестовые задания. Благодаря такой форме изучения материала студент сам понимает, какой этап ему необходимо пройти заново.

Элемент курса «Семинар» представлен в 3 курсах. Посредством данного элемента реализована взаимооценка представленных работ студентами, а также оценка этих работ самим преподавателем.

Небольшой процент преподавателей (4 курса – 13%), использующих данные элементы в своих курсах, связан со сложными настройками, требующими определенных специализированных знаний.

В 76% курсов представлены инструкции по выполнению и прикрепленные отчеты по лабораторным и практическим работам.

Совместное составление глоссария используют преподаватели в 26% курсов.

Следует отметить, что методический блок в курсах представлен довольно скромно, только в 26% курсов присутствуют методические указания.

Для контроля знаний студентов (46% курсов) разработаны тестовые задания. Наиболее часто используемые типы тестовых заданий – множественный выбор, на соответствие, короткий ответ, верно/неверно. Тестовые задания сгруппированы в тесты, которые представлены после изучения тем дисциплины, а также в виде итогового теста.

Элемент курса «Задание» представлен в 86% курсов, после изучения темы или ряда тем студенты самостоятельно выполняют предложенные им задания. Результаты выполнения представлены в журнале оценок.

Для организации взаимодействия между студентами используется интерактивный элемент «Форум» в 40% курсов. Преподаватель и студенты предлагают темы для обсуждения, совместно ищут решение поставленных проблем.

Итоги выполнения СРС представлены в журнале оценок, который позволяет студенту контролировать свои результаты обучения, а преподавателю оценивать, контролировать и корректировать весь процесс обучения его студентов на курсе.

Анализ курсов в системе Moodle показал, что преподаватели ОГУ используют возможности данной системы для организации СРС. Какие-то в большей степени, какие-то в меньшей. Результаты анализа позволят спланировать дальнейшее направление работы ОИОТ ЦИТ по внедрению в процесс обучения платформы Moodle.

#### *Список литературы*

1. Закон РФ «Об образовании в РФ» (273-ФЗ РФ 2016) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://ipirip.ru/zakon-ob-obrazovanii-2/>. – Проверено: 10.01.2017.

## **КАЧЕСТВО ОБУЧЕНИЯ – ГЛАВНАЯ ПРОБЛЕМА УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Грызунов В.И., Фирсова Н.В.**

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

В настоящее время процесс обучения в университете происходит в два этапа – бакалавриат и магистратура. Продолжительность обучения на первом этапе – 4 года, на втором – 2 года. На первом этапе обучающиеся приобретают соответствующие компетенции, которые зачастую противоречивы и не отражают смысл получаемой специальности. Качество обучения никак не связано с компетенциями, а сами компетенции не отражают качество обучения в высшем учебном заведении. Качество обучения, на наш взгляд, зависит от материально-технического обеспечения, которое предполагает не только обеспечение компьютерной техникой, но и наличие современных приборов, лабораторного оборудования, стендов, станков.

Качество образования в высшей школе характеризуется многочисленными аспектами и в большей степени зависит рамок данной системы и условий и норм в данной дисциплине. Само понятие качество охватывает основные функции и направления деятельности в этой области: качество преподавания, подготовки и исследований. Сам процесс по достижению «качества обучения» является многосторонним и выходит за рамки узкой специализации различных программ. Все эти вопросы, связанные с качеством, определяют характер функционирования учебного заведения, оценку его деятельности и формируют «институционального имиджа». [1]

Само понятие «качество образования» имеет несколько аспектов: педагогический, экономический, социальный. При такой многогранности понятия можно выделить два основных направления оценки качества образования, которые объединяет вышеназванные параметры – это внешняя и внутренняя оценка качества образования.

Внешняя оценка должна отражать результативную сторону образования. Основными инструментами в этом случае служат аккредитация образовательных учреждений и образовательных программ и финансовый контроль за деятельностью учебного заведения.

Важной составляющей оценки качества образования является оценка качества деятельности профессорско-преподавательского состава студентами, которые могут дать объективную информацию о качестве преподавания данной дисциплины, установить степень соответствия ее содержания и качества требованиям устава и образовательного стандарта.

Процесс формирования современного инженера является длительным. На 90 % инженер формируется в результате аудиторной работы при проведении лабораторных работ, практических занятий, посещения лекционных занятий. Самостоятельная работа позволяет закреплять знания, полученные в аудитории.

К сожалению, в учебных планах бакалавриата имеется перекос: самостоятельной работе уделяется больше времени, чем аудиторной.

Содержание обучения требует определенной последовательности. Невозможно усваивать спецдисциплины без знания физики, математики, химии. Аудиторная работа по этим дисциплинам сведена к минимуму, а лабораторные занятия по физике и химии проводятся лишь символически. А ведь эти дисциплины развивают у обучающихся наблюдательность, мышление, технический кругозор.

Большое познавательное и воспитательное значение имеют опыты и демонстрации, позволяющие наглядно показывать влияние различных факторов на характер протекания явлений и процессов и раскрывать функциональную зависимость между ними. Замена их различными гаджетами не может быть полноценной.

Важным аспектом повышения качества обучения является научно-исследовательская работа обучающихся.

Основными наиболее действенными способами этой работы являются:

- учебно-исследовательская;
- выпускные квалификационные работы исследовательского характера;
- индивидуальные научно-исследовательские работы обучающихся.

Чем современнее оборудование, тем эффективнее научные работы обучающихся, тем нагляднее раскрываются их индивидуальные способности. При выполнении самостоятельных исследований происходит формирование навыков творческой работы, углубление знаний, особенно при поиске литературы или ответа на заданную тему в сети интернет. Синтез теоретических знаний и практических навыков позволяет получить конкретные результаты, которые могут быть оформлены в виде статей, докладов на конференциях.

Следующим фактором, влияющим на качество обучения, является стабильность. Значительную роль в обучении играет традиция. Традиция определяется постоянством кадрового состава, сложившимся коллективом. А если ежегодно происходит, так называемая оптимизация, следствием которой является нервозность, неопределенность, неуверенность в завтрашнем дне, то о каком качестве можно говорить. Как можно говорить о качестве, если преподаватель ежегодно вынужден готовить новые курсы.

Набор читаемых курсов чаще всего выбирается в зависимости от наличия преподавателей. За новыми названиями дисциплин скрывается старое содержание, не соответствующее ни требованиям ФГОС, ни потенциальных работодателей. Существующая система не позволяет отследить места работы профессорско-преподавательского состава, что приводит к их перегрузке и снижает качество образования.

Старение кадров – еще одна проблема современного образования. Государство наравне с университетами стремится повышать активность профессорско-преподавательского состава: постепенно повышается уровень оплаты труда в сфере образования, стимулируется научная деятельность.

Преподаватели должны заинтересовать способных и талантливых студентов. Совместная научная и исследовательская деятельность будет способствовать взаимному росту уровня накопленных знаний. Преподаватели – это главный фактор, от которого зависит, какое будущее поколение вырастет. [2]

Высшее образование всегда расценивалось как надежный способ получения высокого социального статуса. Выпускники ВУЗов составляли элиту современного общества, а диплом о высшем образовании рассматривался в качестве одного из условий, позволяющих попасть в эту элиту.

Преобладающая в последнее время деятельность по наращиванию массовости и доступности высшего образования, выразилась в массовом увеличении числа обучающихся. Это привело к «обесцениванию» самого понятия «образование».

Система образования требует внимания, а не реформ. На наш взгляд, следует вернуться к системе высшего образования, сложившейся к концу 20-го столетия в России, больше средств выделять на приобретение современного оборудования, отказаться от ступенчатости образования, к которой не могут привыкнуть предприятия, необходимо заканчивать с введением все новых стандартов.

Образования – консервативная система, оно не приемлет реформ, оно развивается и совершенствуется постепенно, а не скачкообразно.

В заключение следует сказать, что множество компетенции всех направлений подготовки должны закладываться еще в системе общего образования. Однако профессиональные компетенции формируются исключительно в системе высшего профессионального образования. В условиях постоянных изменений в социально-экономическом развитии России, связанных с ростом конкуренции, быстрым темпом инновационных преобразований, возрастают требования к профессиональной подготовке специалистов. [3]

#### *Список литературы*

1. Лебедева М.М. Глобальное управление : монография / М.М. Лебедева, М.В. Харкевич, П.И. Касаткин ; МГИМО (У) МИД России, Каф. мировых полит. процессов. - Москва : МГИМО-Университет, 2013. – 219 с.

2. Святков, С.А. Актуальные проблемы современного высшего образования // *ҚазЭУ хабаршысы*. - 2013. - № 4. - С. 9-17

3. Симаева, Н.П. Профессиональные компетенции студентов экономических и юридических специальностей: общее и особенное в содержании и условиях формирования // *Вестник ВолГУ. Серия 6: Университетское образование*. 2010. №12 С.50-58.

## **ЦЕННОСТНАЯ НЕКОНСИСТЕНТНОСТЬ И РАДИКАЛИЗМ В ПОЛИТИЧЕСКОМ СОЗНАНИИ СТУДЕНТОВ СПО**

**Давиденко Д.С., Иншаков В.В.**  
**ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»,**  
**г. Оренбург**

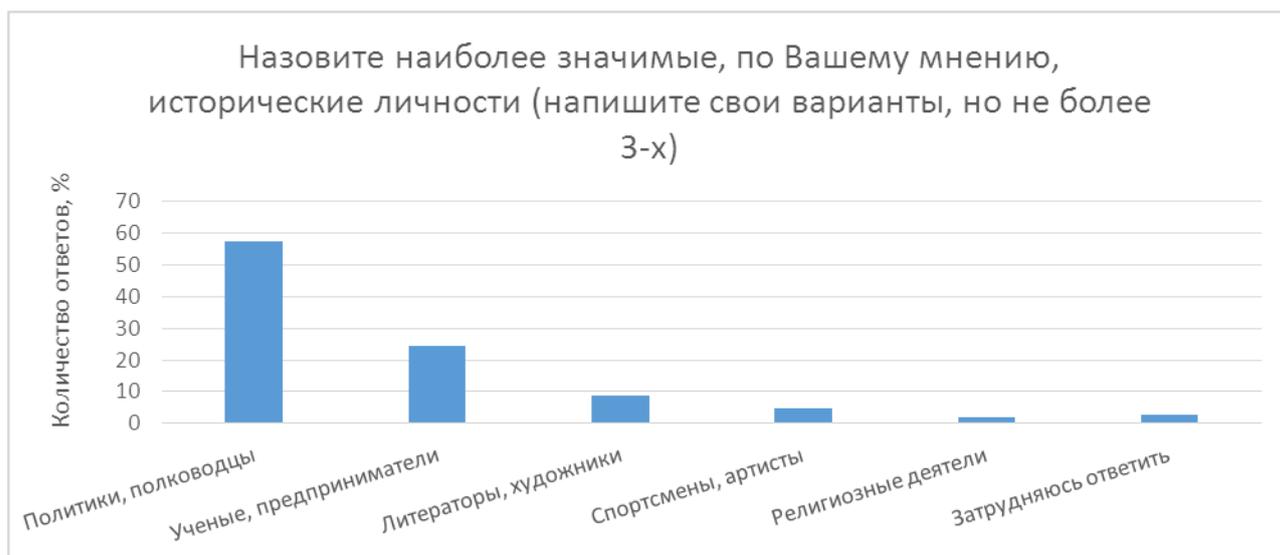
Студенты в системе среднего профессионального образования (СПО) являются той социальной группой, которая, с одной стороны, претерпевает ценностные изменения в своем сознании, интериоризирует или отрицает общепринятые и синтезирует собственные ценности в рамках субкультур; с другой стороны, эта группа является тем общественным субъектом, который в ближайшее время (по мере закрепления своих позиций в общественной жизни) будет носителем определенных ценностных стандартов и тем самым в значительной степени определит аксиологический дизайн российского общества.

Как отмечает Кирьякова А.В., сложившаяся в данной общественной формации иерархия ценностей «выступает в качестве наиболее высокого уровня социальной регуляции» [2: 14]. Изучить в достаточной степени полную сложившуюся ценностную структуру российского общества нам не представляется возможным в данной статье, однако этот предмет отчасти может познаваться с помощью изучения отдельных социально активных групп, являющихся носителями ценностей. Такой группой являются студенты, обучающиеся в системе СПО.

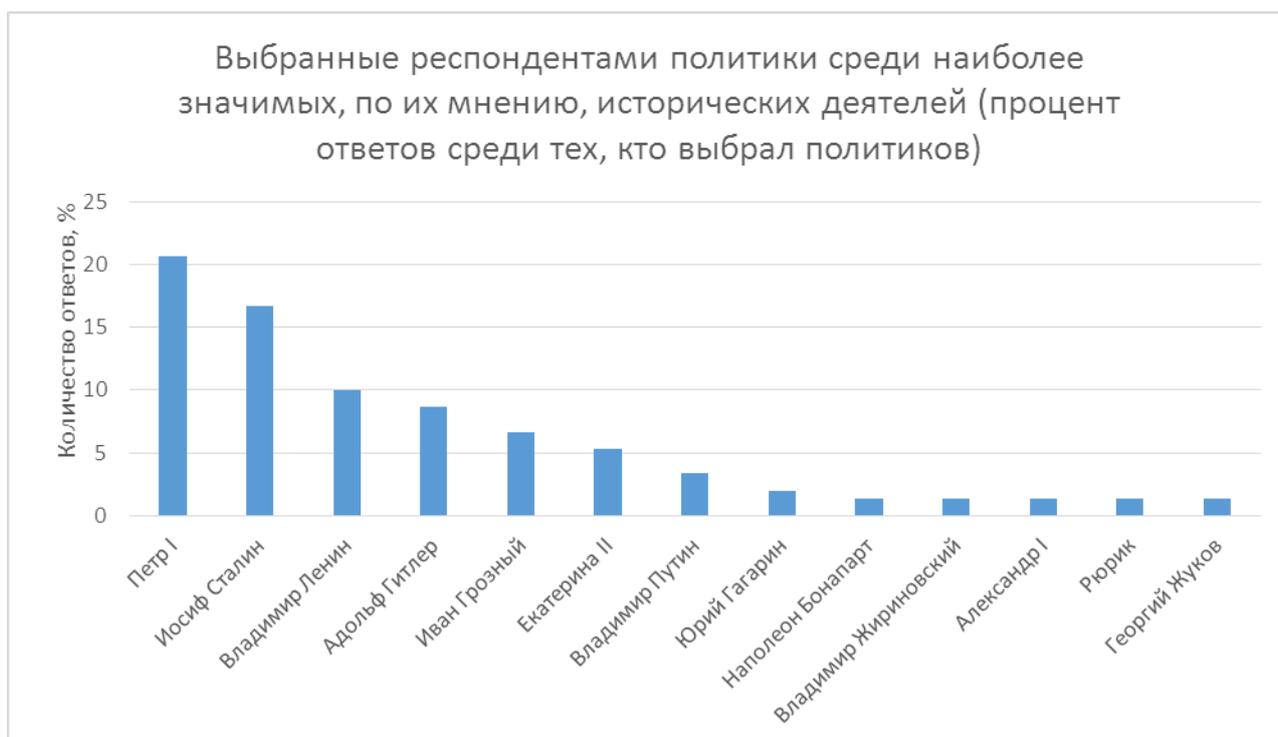
Выбрав в качестве объекта своего исследования учащихся Оренбургского университетского колледжа, а в качестве предмета – ценностные установки студентов СПО, мы провели опрос студентов данного колледжа. Опрос проводился методом анкетирования, выборка составила 141 человек. Анкетирование проводилось в компьютерных классах, студенты заполняли ранее созданные авторами анкеты в режиме онлайн.

Полученные ответы на некоторые вопросы позволяют говорить о наличии ценностной неконсистентности в сознании студентов. Под ценностной неконсистентностью мы понимаем отсутствие связи между ценностями и их взаимную противоречивость. Противоречия в ценностных ориентациях – распространенное явление среди учащихся школ [3: 81-108]. Это позволяет полагать, что ценностная неконсистентность не обусловлена только лишь условиями обучения в системе СПО.

Так, при ответе на вопрос «Назовите наиболее значимые, по Вашему мнению, исторические личности» большинство студентов (57.5 %) назвали политиков.

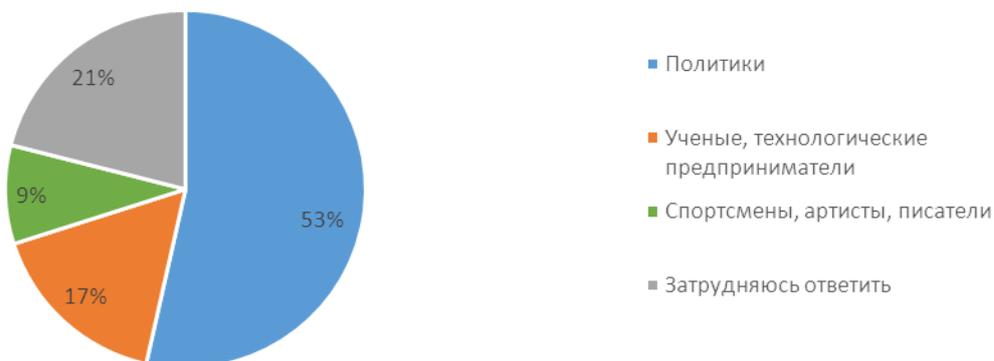


Наиболее значимыми историческими личностями студенты считают авторитарных лидеров: Петра I (20.7%), Иосифа Сталина (16.7%), Владимира Ленина (10%), Адольфа Гитлера (8.7%). Кроме авторитарной ориентации следует отметить радикализм существенной части студентов, указавших на Адольфа Гитлера как значимую историческую личность.



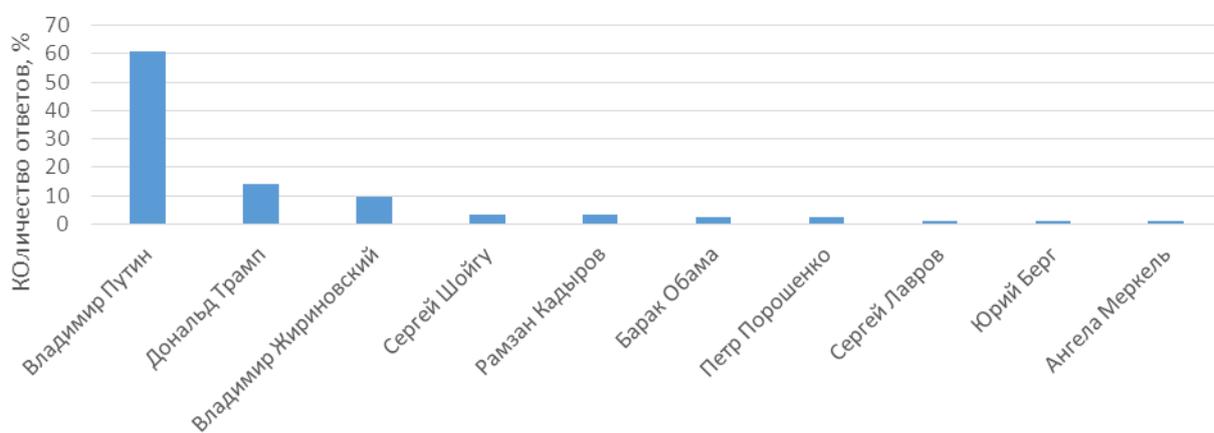
Среди деятелей современности наиболее значимыми студенты считают также политиков.

Назовите наиболее значимых, по Вашему мнению, деятелей современности (напишите свои варианты, но не более 3-х)



Большинство студентов считают наиболее значимым деятелем современности Владимира Путина, на это указывают 60.7% ответов.

Выбранные респондентами политики среди наиболее значимых, по их мнению, деятелей современности (процент ответов среди тех, кто выбрал политиков)



Следующие по популярности политики – Дональд Трамп и Владимир Жириновский – так же, как и Владимир Путин, отличаются консервативной риторикой, призывами к восстановлению некогда нарушенного порядка. Таким образом, наиболее значимыми студенты считают политиков консервативной ориентации.

Базовыми формами политического сознания являются, если следовать терминологии К. Мангейма, идеология и утопия. «Идеологиями мы называем те трансцендентные бытию представления, которые de facto никогда не достигают реализации своего содержания... Утопии также трансцендентны бытию, но ...своим противодействием им удается преобразовать

существующую историческую действительность, приблизив ее к своим представлениям» [4: 164-166].

Студентом задавался вопрос, направленный на выявление преобладающей формы политического сознания: «Как Вы считаете, нуждается ли наше общество в радикальных изменениях, или следует сохранить всё как есть?». Подавляющее большинство студентов (83%) ответили, что общество нуждается в радикальных изменениях.



Эта установка, обнаруживающая преобладание идеологической ориентации политического сознания у студентов, очевидным образом входит в противоречие с общей консервативной ориентацией молодежи. На проблему противоречивости ценностных установок российского общества ранее указывали и другие исследователи [1: 97]. При этом одним из возможных объяснений этого феномена является кризисная ситуация в стране [5: 40-42].

Эту гипотезу частично подтверждает ответ студентов на вопрос о том, на кого они хотели бы быть похожими. Этот вопрос является простейшим оперантом для определения наличия общезначимых ролевых образцов поколения. При ответе на этот вопрос студенты обнаруживают отсутствие таких образцов.



Лишь малая часть студенчества может определить для себя такой образец: 8.6% хотят быть похожими на родителей, 6.3% видят образец для подражания в президенте РФ Владимире Путине, 3.1% хотят быть похожими на технологического предпринимателя Стива Джобса. В то же время 35.9% не хотят быть похожими ни на кого.

51.8% студентов СПО собираются продолжить обучение в университетах, а работать по специальности собираются лишь 24.1%.



Важной характеристикой поведения и мышления студентов является наличие выраженной гражданской позиции, которая указывает на такое качество личности, как субъектность [6]. Тем студентам, которые считают, что общество нуждается в радикальных реформах, задавался вопрос о сферах

реформирования. Распределение ответов показывает, что в наибольшей степени сформирован запрос на изменения в социальной сфере: в сфере образования (21% ответов) и здравоохранения (17.1% ответов). Это позволяет говорить о сформировавшейся социально ориентированной гражданской позиции студентов СПО.



В целом политическое сознание молодежи, учащейся в системе СПО, можно характеризовать как противоречивое (ориентация на консервативных лидеров и желание социальных изменений), в некоторой степени радикализованное (высокий запрос на изменения, выбор в качестве наиболее значимых исторических деятелей преимущественно политиков, иногда радикальных) и аномическое (отсутствие ролевых образцов). Университетам следует учитывать эти особенности студентов СПО, поскольку последние в будущем составят тот контингент, с которым университетам придется работать.

#### Список литературы

1. Калугина, М.А. Политическое сознание современной студенческой молодежи малых и средних городов Дальнего Востока России // Ойкумена. – 2010. – №2. – С. 95-102.
2. Кирьякова, А.В. Аксиологическая концепция ориентации личности в мире образования // Вестник Оренбургского государственного университета, 1999. – №1 – С. 13-19.
3. Кирьякова, А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей. Монография. – Оренбург, 1996. – 188 с.
4. Мангейм, К. Идеология и утопия. Диагноз нашего времени. – Москва: «Юристъ», 1994. – 704 с.

5. Назаров, М.М. Об особенностях политического сознания в постперестроенный период // Социологические исследования, 1993. – №8. – С. 37-46.

6. Ольховая, Т.А. Субъектность как основа становления гражданской позиции студентов университета [Электронный ресурс] / Ольховая Т. А., Гаврилова Н. А. // Современные проблемы науки и образования, 2016. – №2.

# **ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РЕФЕРИРОВАНИЮ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

**Давыдова О.К.**

**ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»,  
г. Оренбург**

Особое значение в вузе придается приобретению студентом профессиональных компетенций, знаний, умений и навыков, используемых обучающимися в профессиональной деятельности и основанных на усвоении информации о научно-технических достижениях [1], что находит отражение в реферировании, которое рассматривается как самостоятельная работа студента, требующая умения составлять и анализировать различные точки зрения.

Этимологическое значение слова реферат (лат. *refferere* – сообщать, докладывать [2]) определяет содержание данного жанра: объективное краткое сообщение в письменном виде или в форме публичного доклада содержания документа или первоисточника, излагающее основные фактические сведения и выводы.

Авторы многих научных и учебно-методических работ рассматривают реферат как начальный этап исследовательской работы [3]. Тем не менее, работа по написанию рефератов обучающимися начинается с начальных курсов, а методическое обеспечение процесса реферирования в учебных целях осуществляется преподавателями каждого учебного заведения и даже различных дисциплин одного вуза самостоятельно: понятие, виды и структура учебного реферата трактуются ими по-разному и, зачастую, противоречиво [4]. Осмысление процесса реферирования текстовой информации студентами проводится только в курсе обучения в магистратуре по специальным дисциплинам, например, «Реферирование научных работ» или «Написание научных работ».

В связи с этим, целью данной публикации является выявление и описание проблем обучения реферированию в исследовательской деятельности студентов вузов, а также предложения по решению этих проблем.

Анализ повседневной практики использования преподавателями высших учебных заведений России учебного реферирования как начальной формы исследовательской деятельности студентов показывает, что описанная методическая необеспеченность процесса реферирования – не единственная проблема [4]. Реферирование представляет собой интеллектуальный творческий процесс, включающий осмысление, аналитико-синтетическое преобразование информации и создание нового документа – реферата, обладающего специфической языковой и стилистической формой. Сущность информационной обработки текстов заключается в кратком и обобщенном изложении содержания первоисточника (первичного текста). Целью информационной обработки текста является извлечение полезной и ценной информации по конкретной проблематике. Необходимым условием реферирования является предварительное понимание первичного текста в целом. Только при этом представляется возможным выделить в тексте главную,

существенную информацию и опустить второстепенную, несущественную. Реферат рассматривается как новый текст, вторичный текст, создание которого обусловлено результатом осмысления и понимания содержания текста в целом [5-7].

Однако, зачастую студенты, начиная с самых ранних этапов обучения, используют множественные Интернет-ресурсы с готовыми рефератами [8], по сути, сводя работу к поиску подходящего текста и его переоформлению, вместо сбора, изучения литературы, составления плана и написания текста. Тем самым студент, занимающийся плагиатом, не получает навыков анализа и синтеза научного текста, сводит к бессмысленному оказание преподавателем методической помощи, теряет возможность приобретения начальных этапов исследовательской работы. Письменные задания все более превращаются в имитацию процесса обучения, что ставит под вопрос качество и конкурентоспособность такого высшего образования, не дающего многим учащимся принципиально новых знаний даже по сравнению со средней школой. При этом «эпидемия» студенческого плагиата по разным оценкам достигает 45-80 % [9-10].

Казалось бы решением данного вопроса является использование систем антиплагиата, но и для обхода таких систем и повышения уникальности текстов есть много способов, среди которых, помимо технических решений по замене и дописыванию символов, переставлению слов и абзацев, есть и сервисы и предложения услуг по синонимайзингу (замена слов текста их синонимами), рерайтингу (переписыванию текста с сохранением смысловой основы) и копирайтингу (написание авторских текстов на заданную тему на основе нескольких источников) [9]. Тем самым, использование систем антиплагиата не дает гарантии выполнения студентом работы самостоятельно хотя бы в объеме установленных требований оригинальности.

Привлечь студента к индивидуальному выполнению исследовательской работы преподаватель может только при неоднократном поэтапном консультировании в процессе ее написания, что слишком трудозатратно и поэтому возможно только в случае с курсовой или выпускной квалификационной работами [4]. Таким образом, рефераты в курсе обучения многих дисциплин, как достаточно объемные текстовые работы, имеет смысл заменить на краткие сообщения или эссе с обоснованием собственной точки зрения по какому-либо вопросу изучаемой темы.

Вместе с тем, в процессе обучения студентов на начальных курсах следует ввести обязательный предмет «Основы реферирования» или «Реферирование научных работ», предоставив право его ведения грамотным и квалифицированным преподавателям со значительным собственным опытом написания различного рода научных работ (статьи, заявки и отчеты по грантам, рецензии и отзывы). При выполнении исследовательских работ необходимо повышать культуру цитирования, студент должен понимать, что цитирование допустимо в научных и полемических работах, необходимо уметь правильно определять смысловые границы цитаты, уметь сокращать текст и давать ссылку на ее источник. Безусловно, научная работа обучающихся может основываться на результатах и идеях других авторов, но не копировать их.

Реферирование текстов является одной из самых широко распространенных письменных форм быстрого извлечения информации и ее смысловой обработки. На продвинутом этапе обучения, вполне овладев опытом подобной работы с первоисточниками, студент учиться формулировать собственное мнение, делать выводы, основываясь на достаточных основаниях и приобщаясь тем самым к научно-исследовательской работе, что ставит решение проблем обучения реферированию научной литературы в число актуальных задач образования.

#### Список литературы

1. Каптерев, А.И. Информатизация социокультурного пространства / А.И. Каптерев – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. - 512 с.
2. Крысин, Л.П. Толковый словарь иноязычных слов / Л.П. Крысин – М.: Русский язык, 1998. – 848 с.
3. Грекул, В.И.. Методические рекомендации к написанию рефератов / В.И. Грекул, Н.Л. Коровкина, Ю.В. Куприянов – М.: ГУ-ВШЭ, 2009. – 12с.
4. Бурняшов, Б.А. Новая форма учебного реферирования – электронный учебный реферат / Б.А. Бурняшов // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №6.
5. Маркушевская, Л.П. Аннотирование и реферирование: метод. рекомендации для самостоятельной работы студентов. / Л.П. Маркушевская, Ю.А. Цапаева – СПб ГУ ИТМО, 2008. – 51 с.
6. Егорычев, В.С. Реферирование и аннотирование научной и технической литературы : метод. указания / В.С. Егорычев – Самара, 2002. – 24 с.
7. Бастриков, А.В. Реферирование научного текста: метод. рекомендации // А.В. Бастриков, Е.М. Бастрикова – Казань: Казан. гос. ун-т, 2005. – 28 с.
8. Ариффулина, Р.У. К проблеме плагиата в сфере науки и образования [Электронный ресурс] / Р.У. Ариффулина, Ю.Н. Карпова, О.В. Шесслер, М.Э. Суханова, И.Ю. Яременко // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 2-1. – С. 55-59. – Режим доступа: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=35571> (дата обращения: 25.12.2016).
9. Голунов, С.В. Студенческий плагиат как вызов системе высшего образования в России и за рубежом / С.В. Голунов // Вопросы образования. - 2010. – № 3. – С. 243-257.
10. Кичерова, М.Н. Плагиат в студенческих работах: анализ сущности проблемы [Электронный ресурс] / М.Н. Кичерова, Д.Н. Кыров, П.Н. Смыкова, С.А. Пилипушко // интернет журнал «Науковедение». – 2013. – Вып. 4. – № 17. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/plagiat-v-studencheskih-rabotah-analiz-suschnosti-problemy> (дата обращения: 25.12.2016).

# ЭКСКУРСИЯ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Дегтярева Н.А.

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»,  
г. Оренбург

Наряду с аудиторными занятиями учебная и воспитательная работа в высшем учебном заведении проводится в форме экскурсий. Слово экскурсия (excursion) латинского происхождения и в переводе на русский язык означает посещение какого-либо места или объекта с целью его изучения. В этом смысле под экскурсией понимается такая форма организации обучения и воспитания, при которой учащиеся воспринимают и усваивают знания путем перехода к месту расположения изучаемых объектов (природы, заводов, исторических памятников) и непосредственного ознакомления с ними.

Экскурсии обеспечивают реализацию принципа связи теории с практикой. Они являются весьма эффективной формой организации учебной работы и в этом отношении выполняют ряд существенных дидактических функций:

Во-первых, с помощью экскурсий реализуется принцип наглядности обучения, ибо в процессе их учащиеся непосредственно знакомятся с изучаемыми предметами и явлениями;

во-вторых, экскурсии позволяют повышать научность обучения и укреплять его связь с жизнью, с практикой;

в-третьих, экскурсии способствуют политехническому обучению, так как дают возможность знакомить учащихся с производством, с применением научных знаний в промышленности и сельском хозяйстве;

в-четвертых, экскурсии играют важную роль в профессиональной ориентации учащихся на производственную деятельность и ознакомлении их с трудом работников промышленности и сельского хозяйства. [1]

По содержанию экскурсии бывают обзорные и тематические. Обзорные экскурсии, как правило, многотемные. Не случайно их называют многоплановыми. В них используется исторический и современный материал. Строится такая экскурсия на показе самых различных объектов (памятников истории и культуры, зданий и сооружений, природных объектов, мест знаменитых событий, элементов благоустройства города, промышленных и сельскохозяйственных предприятий и т. д.).

В обзорных экскурсиях события излагаются крупным планом. Это дает общее представление о городе, крае, области, республике, государстве в целом. Хронологические рамки такой экскурсии – время существования города с первого упоминания о нем до сегодняшнего дня и перспективы развития.

Обзорные экскурсии имеют свои особенности. В отличие от тематических, в них формулировка темы представляет определенную сложность. Независимо от места, где их проводят, они практически схожи

между собой, прежде всего по своей структуре. В каждой из них освещается несколько подтем (история города, краткая характеристика промышленности, науки, культуры, народного образования и др.). В то же время у обзорных экскурсий имеются свои отличительные черты. Они диктуются теми особенностями в историческом развитии, которые присущи определенному городу, области, краю. Например, военно-историческую подтему включают в обзорные экскурсии те города, на территории областей которых происходили военные сражения. Литературные подтемы включаются в обзорные экскурсии городов, связанных с жизнью и деятельностью писателей, поэтов и т. д.

Тематическая экскурсия посвящена раскрытию одной темы, если это историческая экскурсия, то в ее основу может быть положено одно или несколько событий, объединенных одной темой, а иногда более продолжительный период времени. Если это экскурсия на архитектурную тему, то предметом изучения могут стать наиболее интересные произведения зодчества, расположенные на улицах и площадях города, а в большом городе – архитектурные ансамбли минувших веков. [2]

Тематические экскурсии разделяются на несколько видов. К первому виду относятся производственные экскурсии. Это посещение студентами промышленных предприятий (заводы и фабрики), колхозов, совхозов, новостроек и т. д. Производственные экскурсии помогают изучению производства, основ современной индустрии и способствуют расширению политехнического кругозора и трудовому воспитанию учащихся. [3]

Вторым видом экскурсий являются естественнонаучные экскурсии. Они проводятся по ботанике, зоологии, географии, по анатомии и физиологии человека. Это экскурсии в поле, лес, на луг и др.

К третьему виду относятся историко-литературные экскурсии. Это экскурсии по литературе, истории и обществоведению в историко-литературные музеи, в исторические места, посещение художественных выставок, картинных галерей, книгохранилищ, архивов.

Четвертый вид составляют краеведческие экскурсии с целью изучения природы и истории родного края.

Пятый вид – комплексные экскурсии, которые охватывают сразу несколько предметов. Также можно выделить археологические, этнографические (рассказывающие о нравах и обычаях разных наций и народностей), военно-исторические (проводятся по местам боевой славы), историко-биографические (по местам жизни и деятельности известных людей), экскурсии в исторические музеи, историко-театральные (например, «Из истории оренбургского театра»), историко-музыкальные (например, «Оренбург музыкальный»), по народным художественным промыслам (например, Оренбургский пуховый платок), в картинные галереи и выставочные залы, музеи, в мастерские художников и скульпторов.

Однако классификация учебных экскурсий зависит также от того, какие дидактические задачи решаются в процессе их проведения. С этой точки зрения выделяются два типа экскурсий. Одни из них служат средством изучения

нового материала учащимися, другие используются для закрепления того материала, который предварительно изучен в аудитории.

По месту проведения экскурсии бывают: городские, загородные, производственные, музейные, комплексные (сочетающие элементы нескольких). По способу передвижения – пешеходные и с использованием различных видов транспорта. Преимущество пешеходных экскурсий состоит в том, что, создавая необходимый темп движения, они обеспечивают благоприятные условия для показа и рассказа. Транспортные экскурсии (в подавляющем большинстве автобусные) состоят из двух частей: анализа экскурсионных объектов (например, памятников истории и культуры) на остановках и рассказа в пути между объектами, связанного с характеристикой памятников и памятных мест, мимо которых следует группа. [4]

При проведении экскурсий важнейшая задача состоит в том, чтобы добиться обстоятельного осмысления и прочного усвоения изучаемого материала. Решению этой задачи должна быть подчинена методика экскурсий. В общем плане эта методика включает в себя: а) подготовку экскурсии, б) выход (выезд) учащихся к изучаемым объектам и усвоение (закрепление) учебного материала по теме занятий, в) обработка материалов экскурсии и подведение её итогов.

Успех экскурсии определяется её подготовкой: преподаватель должен предварительно ознакомиться с объектом, составить план её проведения, определить познавательные задания для учащихся в ходе экскурсии, определить маршрута и порядка движения, проведение инструктажа по технике безопасности. Если экскурсия на производство, то необходимо договориться о сопровождающем ответственном лице от предприятия, выяснить, сколько студентов одновременно могут осматривать объект. Необходимо решить вопрос о том, кто будет давать объяснения во время экскурсии: преподаватель или сопровождающий от предприятия. Если преподаватель хорошо знает объект экскурсии, то лучше, чтобы объяснения он давал сам. Если объяснения даёт сопровождающий, то преподаватель следует заранее дать экскурсоводу необходимые методические советы о порядке проведения экскурсии.

При движении по территории предприятия и производственным помещениям во главе группы студентов должен идти сопровождающий, а преподавателю необходимо находиться на месте замыкающего и держать под наблюдением всех учащихся. В ходе экскурсии следует делать остановки для объяснения, зарисовок, сбора материалов. Во время экскурсии на производство надо рассказывать не только об объектах экскурсии, но и о работниках, их квалификации, о характере выполняемой ими работы – этим осуществляется трудовое воспитание и профориентация. Длительность экскурсии не может превышать 2 часа, т.к. большая продолжительность утомляет учащихся, снижает их интерес и внимание, поэтому экскурсия не должна быть всеобъемлющей.

По завершении экскурсии следует обработать собранные материалы и наблюдения, подговорить доклады, рефераты. Подведение итогов, возможно, проводить в форме беседы с оценкой полученных знаний и выполняемых работ.

Итак, методика проведения экскурсии включает в себя следующие этапы:

I. Подготовительная работа к экскурсии:

- а) четкое определение ее цели;
- б) выбор объекта изучения;
- в) постановка перед учащимися конкретных вопросов;
- г) посещение студентами объекта экскурсии, решение вопроса о том, кто будет выступать в качестве экскурсовода – преподаватель или работник предприятия. Договаривается с ним о цели экскурсии, ее содержании, методике объяснения.

II. Содержательная часть экскурсии, т.е. организация учебной работы по восприятию усвоению (или закреплению) изучаемого материала во время ее проведения с помощью методов рассказа, объяснения, беседы и демонстрации.

III. Подведение итогов, обобщение того, что учащиеся узнали нового во время ее проведения. [5]

Таким образом, проведение экскурсий для студентов высших учебных заведений является необходимым в учебном и воспитательном процессе. Происходит повышение уровня усвоения материала, знакомство с будущей профессией, воспитывает чувство патриотизма.

#### Список литературы

1. Долженко, Г. П. *Экскурсионное дело [Текст] : учеб. пособие / Г. П. Долженко.* - 3-е изд., испр. и доп. - М. ; Ростов-на-Дону : МарТ, 2008. - 272 с. - (Туризм и сервис). - Библиогр.: с. 228. - Прил.: с. 229-268. - ISBN 978-5-241-00911-1.
2. Добрина, Н. А. *Экскурсоведение [Текст] : учебное пособие / Н. А. Добрина; Рос. акад. образования, Негос. образоват. учреждение высш. проф. образования "Моск. психол.-соц. ин-т".* - Москва : Флинта : МПСИ, 2012. - 286 с. - Прил.: с. 253-286. - ISBN 978-5-9765-1118-7. - ISBN 978-5-9770-0648-4.
3. Никулина, Ю. Н. *Промышленный туризм в системе взаимодействия вузов и предприятий: содержание и перспективы развития [Текст] : монография / Ю. Н. Никулина, Г. В. Струзберг.* - Москва : Перо, 2015. - 188 с. : ил. - Библиогр.: с. 161-170. - Прил.: с. 171-187. - ISBN 978-5-00086-946-8.
4. Емельянов Б.В. *Экскурсоведение (учебник) : в 3-х частях).* – М.: ЦРИБ «Турист», 1992. – 234 с.
5. Колокольцева Н. Г. *К истории отечественной экскурсионной школы (реферативный обзор публикаций второй половины XIX — начала XX век).* — М, 1992. – 187 с.

# **ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА И МЕТОДЫ ЕЕ РЕШЕНИЯ**

**Денисова А.А., Тагирова Л.Ф.  
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»,  
г. Оренбург**

На сегодняшний день, в условиях информатизации всех сфер жизни общества использование информационных технологий (ИТ) в сфере образования становится все более неизбежным. Безусловно, они так же необходимы для улучшения работы студентов с преподавателями.

Для внедрения информационных технологий в учебный процесс необходимы соответствующие учебные и учебно-методические материалы, технические и инструментальные средства (иногда довольно сложные). Так как высокие запросы невозможно удовлетворить, основываясь только на традиционных методах и средствах педагогических технологий, были открыты новые подходы к организации обучения, которые опираются на прогрессивные информационные технологии, а именно, на интерактивные и мультимедиа. Т.е. имеет место симбиоз традиционного содержания учебных дисциплин и компьютерных программ достаточно узкого назначения, что создает немало проблем в процессе обучения [2].

Главное отличие мультимедиа технологий от традиционных заключается в передаче информации одновременно в нескольких формах (текстовой, графической, звуковой, анимационной, видео) именно это способствует лучшему ее усвоению. Одним из современных мультимедийных средств обучения является интерактивная доска с соответствующим программным обеспечением (ПО) [8].

Благодаря этому значительно снижаются затраты времени на визуализацию материала, а объем рассматриваемого на занятии материала увеличивается примерно на 20%.

Проблемам использования интерактивной доски в обучении посвящены работы Калитина С.В. [1], Горюновой М.А. [2] и других. Обобщая результаты исследований, можно сделать вывод, что в настоящее время сложилась система методов, моделей и средств использования интерактивной доски в процессе обучения.

Повышение качества образования является одной из основных задач нашего государства. Современный рынок информационных технологий каждый год предлагает инновационные решения для достижения поставленной цели и именно одним из них и является использование интерактивной доски.

Использование интерактивной доски расширяет возможности для преподавателей и студентов университета. Педагогам предоставляется возможность импровизировать во время уроков, поскольку позволяет рисовать и делать надписи прямо поверх открытых приложений.

Эффективность использования современного устройства не вызывает никаких сомнений. Преподаватель и студенты освобождаются от рутинной работы, а сэкономленное время можно потратить на освоение интересного и полезного материала [7].

Следовательно, интерактивные технологии существенно превосходят традиционные средства визуализации учебного материала, а также оптимизируют систему контроля знаний, и это способствует выполнению одной из главнейших задач обучения – наиболее полному усвоению, восприятию и запоминанию материала, необходимого будущему специалисту.

В этой связи важным является, с одной стороны, подготовка интерактивного программного сопровождения образовательного процесса, для более успешного освоения студентами предметов на кафедре программного обеспечения автоматизированных систем (ПОВТАС).

Были рассмотрены следующие аналоги программного обеспечения интерактивной доски: Smart Notebook, Interwrite Workspace, IQBoard. Данные аналоги не удовлетворяют требованиям заказчика. Следовательно, разработанное программное обеспечение будет выполнять следующие функции:

- обучающая;
- экономия времени при подготовке занятий;
- замена традиционной формы обучения;
- возможность использования в учебном процессе вуза.

С другой стороны, информатизация образования привела к возможности и необходимости активного использования современных технических средств ИКТ, к числу которых, конечно же, относится интерактивная доска. Следовательно, данная проблема является актуальной тематикой научных исследований, **объектом** которых становится информационное и программное обеспечение интерактивной доски.

Проблемы практики и проблемы теории сформировали ряд **противоречий**. Рассмотрим одно из них: несмотря на то, что интерактивная доска может облегчить взаимодействие преподавателя и студента, и поможет студенту лучше усвоить материал, излагаемый преподавателем, все программное обеспечение для интерактивных досок предназначено для школьного использования. Отсюда, **предметом** исследования становятся методы, модели и средства адаптации программного обеспечения интерактивной доски для использования ее в учебном процессе вуза.

Эти обстоятельства определяют **цель исследования**: *адаптация уже существующего программного обеспечения интерактивной доски в учебный процесс вуза.*

Для достижения поставленной цели необходимо решить ряд задач научного характера:

- системный анализ распределенной системы интерактивная доска.
- разработка методов, моделей и алгоритмов для программного обеспечения системы интерактивная доска.

– разработка методики и алгоритмов моделирования технологического процесса интерактивная доска.

– проанализировать эффективность предложенных решений.

Выделим **гипотезу** нашей диссертации: использование интерактивной доски в учебном процессе позволяет реализовать принцип наглядности на новом техническом и методическом уровне, сделать процесс обучения интересным и современным, учесть психологические особенности студентов.

Благодаря использованию интерактивной доски значительно снижаются затраты времени на визуализацию материала, а объем рассматриваемого на занятии материала увеличивается примерно на 20% [8]. Именно поэтому ее стоит внедрять в учебный процесс вуза, а именно кафедры ПОВТАС.

#### Список литературы

1 Калитин, С. В. *Интерактивная доска. Практика эффективного применения в школах, колледжах и вузах* / С.В. Калитин. – Москва: Солон-Пресс, 2013. – 192 с. – ISBN 978-5-91359-114-2.

2 Горюнова, М. А. *Интерактивные доски и их использование в учебном процессе* / М.А. Горюнова. – Санкт-Петербург: БХВ-Петербург, 2010. – 336 с. – ISBN 978-5-9775-0504-8.

3 Янченко, М.С. *Использование интерактивных досок* / М.С. Янченко // *Молодой ученый*. – 2014. – №5. – С. 26-29.

4 Мелешко, В.А. *От доски до доски. Интерактивные устройства способны изменить мир* / В.А.Мелешко // *ИКТ в образовании*. – 2007. - № 5. – С. 15-19.

5 Бугримов, И.В. *Использование интерактивных технологий на занятиях* / И.В. Бугримов // *Падашкольное выхаванне*. – 2005. – № 4. – С. 14-22.

6 Щуркова, Н.Е. *Новые технологии воспитательного процесса* / Н.Е. Щуркова. – Москва: Педагогическое общество России, 1993. – 224 с.

7 Насейкина, Л.Ф. *Применение электронных изданий и ресурсов как компонентов развития информационно-образовательной среды университета* / Л.Ф.Насейкина // *Вестник ОГУ*. – 2011. – № 2. – С. 248-253.

8 Золотарев, О.В. *Совершенствование учебного процесса вузов на основе его компьютеризации* / О.В. Золотарев. – Москва: ВПА, 2000. – 150 с.

# **ВОПРОСЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

**Донецкова О.Ю.**  
**ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»,**  
**г. Оренбург**

В настоящее время в процессе преподавания экономических и бизнес дисциплин важным является выбор метода обучения.

В последнее время все чаще используется метод кейсов.

Это метод активного проблемно-ситуационного анализа. Он основывается на обучении путем решения конкретных задач - ситуаций. Целью обучения с применением данного метода является анализ конкретной ситуации. Группой студентов вырабатываются конкретные решения при решении кейсов. Ими выявляются эффективные решения из возможных альтернативных вариантов.

Впервые так называемый «метод казусов» применялся в России преподавателями экономических дисциплин в 20-е годы XX в.

В настоящее время проблема внедрения метода кейсов в практику высшего профессионального образования не теряет актуальность. Это определено тенденциями современного образования. Во – первых, формированием профессиональной компетентности у обучаемых, умением перерабатывать огромные массивы информации; а во- вторых, формированием способности оптимального поведения специалистов в различных ситуациях.

Методы кейсов позволяют употреблять полученные теоретические знания в целях решения практических задач.

Кейсы способствуют развитию у студентов самостоятельного мышления. Развиваются умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения. Важно обучаемым научиться аргументировать и высказать свою точку зрения. Кейс - это пример, взятый из реальной жизни. Он представляет собой не просто реальное описание событий. Это единый информационный комплекс.

При формировании кейсов нужно учитывать цели его создания и уровень трудности. Важно накладывать на них все аспекты экономической жизни. Кейсы не должны устаревать слишком быстро, а должны оставаться актуальным на сегодняшний день. Кейсы предназначены для иллюстрации типичных ситуаций. Кейсы позволяют развивать аналитическое мышление; провоцировать дискуссию. Как правило, они имеют несколько решений.

Главная функция метода кейсов - учить студентов решать сложные неструктурированные проблемы. Т.е. такие ситуации, которые невозможно решить аналитическим способом.

Однако не стоит полагать, что кейсы полностью могут заменить лекции.

Кейсы демонстрируют, как на практике используются экономические теории. Ценность кейса возрастает когда они основаны на теоретических знаниях.

При этом, выделяют существенные отличия кейсов от задач. По критерию задач, употребляемых при проведении семинарских и практических занятий. Цели использования задач и кейсов в обучении различны. Задачи дополняют материал, дающий возможность обучаемым применить отдельных теории, методы, принципы.

Обучение с помощью кейсов помогает студентам приобрести широкий набор разнообразных навыков. Задачи имеют один путь, приводящий к единственному решению. Кейсы имеют множество альтернативных путей для принятия нескольких решений.

В практике обучения сформировались следующие виды кейсов (таблица 1).

Таблица 1 – Характеристика кейсов

Наименование	Характеристика	Цель
Иллюстративные кейсы	основаны на определенном примере из практики	обучить студентов алгоритму принятия верного решения в определенной ситуации
Кейсы с формированием проблемы	представлена четкосформулированная определенная проблемная ситуация в конкретный период времени	диагностирование ситуации и самостоятельная выработка решения проблемы
Кейсы без формирования проблемы	представлена сложная, не четковыраженная проблемная ситуация, представленная статистическими данными, оценками	самостоятельно определить проблему, проанализировать и найти альтернативные пути ее решения
Прикладные кейсы	описывается конкретная реальная ситуация и предлагается найти пути выхода из нее	поиск путей решения проблемы

Кейс как интеллектуальный продукт выступает результатом научно-методической работы преподавателя. Кейс основан на многообразии общественной жизни. При разработке кейсов, преподаватель учитывает цели и задачи обучения. Наука задает ключевые методологии, которые определяются аналитической деятельностью и системным подходом.

При использовании метода кейсов, обучаемые применяют множество видов анализа. Проблемный анализ, который помогает осознать сущность, специфику и пути разрешения проблемы. Причинно-следственный анализ основан на формулировании объекта и предмета исследования; на изучении исходных данных как возможной проблемы и определения установление наличия причинно-следственной связи и др. Прагматический анализ предполагает осмысление проблемы и эффективного использования решения ее в практической жизни. Аксиологический анализ предполагает анализ проблемы в системе ценностей. Ситуационный анализ имеет особое значение при применении метода учебных ситуаций и представляет собой совокупность приемов и методов осмысления проблемы, определяющих ее факторов,

тенденций ее развития и т.п. Прогностический анализ предполагает не разработку, а применение стратегий развития. Рекомендательный анализ основан на предложении рекомендаций к действию в определенных ситуациях. Обучаемый должен не только разрешить проблему теоретически, но и разработать рекомендации для совершенствования деятельности менеджера. Программно-целевой анализ представляет собой дальнейшее развитие рекомендательного анализа в аспекте формирования стратегии достижения определенной цели.

Таким образом, применение кейс-методов при изучении экономических дисциплин позволит существенно повысить качество образования.

#### *Список литературы*

1. *Методика преподавания экономики: опыт и проблемы. Сб. методич. статей. Вып. 1 / Под ред. доцента Е.В. Огурцовой. - Саратов: Издательский центр «Наука», 2010. – 72 с.*

2. *Коротковская, Е.В. Использование метода case-study в преподавании экономических дисциплин / Сборник методических статей. - Саратов: Издательский центр «Наука», 2010.-С. 54-61*

3. *Методические рекомендации для преподавателя по организации практических занятий модуля «Безопасность жизнедеятельности» /Н.И. Николаева, О.Н. Виноградова, С.Н. Гладких, Е.С. Минина, Н.Н. Семчук, В.А. Самойленко, Я.М. Абдушаева; под общ. ред. Н.И. Николаевой – НовГУ. – В. Новгород. – 2013. – 46 с.*

# ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ САМООРГАНИЗАЦИИ ВРЕМЕНИ У СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

Дроздова М.А.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Переход страны от экспортно-сырьевой к инновационной модели экономического роста обуславливает модернизацию системы образования, обеспечивающую динамичное развитие экономики и общества. В содержании ключевых нормативно-правовых документов Российской Федерации отмечен особый акцент на одно из направлений развития образования – подготовка специалистов и бакалавров, способных соответствовать требованиям современной действительности.

В системе высшего образования в настоящее время назрела необходимость в разработке и реализации комплекса условий самоорганизации времени у студентов, поскольку современные производственные технологии нуждаются в специалистах, способных при минимуме затрат эффективно работать с большим объемом информации, оперативно реагировать на быстро меняющиеся условия и высокую скорость процессов жизнедеятельности, столь характерные для современной действительности.

«Стратегия высшего образования должна быть направлена на развитие личностного потенциала студента, когда из ведомого, ситуативно зависимого обучающегося студент превращается в субъекта самоорганизации во времени, обладающего умением ценить время, планировать, организовывать и контролировать свою жизнедеятельность», - отмечает Е.И. Рабина [1, С. 276],

Вышеизложенное актуализирует проблему, связанную с формированием умений самоорганизации времени у студентов университета.

Один из ведущих специалистов по *тайм-менеджменту* (управление временем) С.И. Архангельский отмечает, что интенсификация образовательного процесса в вузе означает повышение качества обучения и одновременно снижение временных затрат за счет использования активизирующих средств, форм и методов обучения, оптимальной содержательной наполненности времени для учебной и самостоятельной работы студентов с учетом физиологических и психических норм нагрузок [2].

В настоящее время накоплено достаточно исследований в области философии, социологии, педагогики и психологии, отражающих различные аспекты проблемы формирования умений самоорганизации времени у студентов университета.

Так, особенности временной организации жизнедеятельности личности изучали А.В. Бороздина, Н.Н. Брагина, Т.А. Доброхотова, Ю.М. Забродин, Н.А. Мусина и др. Общепедагогические принципы в самоорганизации времени студентов в профессиональной подготовке разработаны Г.В. Белой, З.И. Васильевой, В.А. Слостениным, В.Д. Шадриковым и др.

По мнению А.В. Скрипкиной [3], «самоорганизация» определяет направленность личности на результаты своих образовательных усилий, на формирование позиции, на возможности взаимодействовать с другими людьми (преподавателями, сокурсниками и другими субъектами образовательного процесса). Самоорганизация обладает ситуативной и длительной характеристиками.

*Ситуативная (сиюминутная) самоорганизация* представляет состояние соответствующей мобилизованности на решение конкретных задач в соответствующих обстоятельствах и условиях; характеризуется высокой активностью, подвижностью; подвержена влиянию многих факторов, имеющих место в каждой конкретной ситуации, на каждом временном отрезке учебного процесса.

*Длительная (потенциальная) самоорганизация* формируется заранее в результате специально ориентированной деятельности; действует и проявляется постоянно и составляет важную предпосылку формирования готовности студентов к организации учебного времени. В педагогическом аспекте самоорганизации учебного времени наибольший интерес представляет длительная самоорганизация, поскольку данное состояние может быть сформировано и способно развиваться при определенных условиях. Длительная самоорганизация, обладая стабильностью, позволяет достичь стабильных результатов, способствует развитию волевых качеств личности.

В процессе теоретического анализа нами уточнялось понятие самоорганизации времени у студентов. Так, В.Е. Светоч [4] самоорганизацию времени рассматривает как индивидуальную систему организации жизнедеятельности личности и, в контексте направленности жизни, проявляющуюся в различных аспектах: в восприятии личностью времени, в эмоциональном отношении ко времени (настоящему, прошлому, будущему).

Е.И. Рабина [1, С. 277] дает характеристику личности студента вуза, обладающую способностью к самоорганизации во времени. По ее мнению, студента вуза, обладающего способностью к самоорганизации во времени отличает: наличие мотивов, знаний и умений в области самоорганизации во времени; готовность к самостоятельному и целенаправленному планированию своих дел и действий; наличие умений рационально распределять время, анализировать, контролировать и осуществлять корректировку своей жизнедеятельности с учетом индивидуальных особенностей.

Процесс формирования самоорганизованной во времени личности студента вуза рассматривается как специально организованный процесс взаимосвязанной деятельности преподавателя и студента, нацеленный на создание педагогических условий по оказанию обучающимся педагогической помощи, поддержки и содействия в развитии у них опыта самоорганизованного во времени поведения посредством формирования ценностных отношений, устойчивых мотивов, знаний и умений в рассматриваемой области.

Раскроем, в чем состоят особенности формирования умений самоорганизации времени студентов университета.

В диссертационном исследовании Т.Н. Козловской доказывается, что самоорганизация времени у студентов университета 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 расписания дня и организация личного трудового процесса для осуществления поставленных задач),
- контроль (самоконтроль и контроль итогов) [5].

В исследовании М.А. Реуновой отмечается, что особую значимость в процессе формирования умений самоорганизации времени студентов университета имеет комплекс организационно-педагогических условий, способствующих его эффективности, который включает следующие элементы:

- формирование ценностного отношения студентов ко времени за счет инициирования их рефлексивной позиции;
- развитие мотивации студентов в рациональной организации своего времени путем активного применения на занятиях методов критического мышления;
- опора на раскрытие субъектного опыта студентов [6].

Е.И. Рабина [7, С. 184] в процессе разработки и реализации модели формирования умений самоорганизации времени у студентов вуза формулирует положения, раскрывающие особенности рассматриваемого процесса.

1. Умения самоорганизации времени у студентов университета могут быть предметом целенаправленного развития и саморазвития в процессе их профессиональной подготовки. Выявление умений самоорганизации времени у студентов и их развитие целесообразно осуществлять в контексте изучения ситуационных факторов жизнедеятельности студентов в вузе.

2. Процесс формирования умений самоорганизации времени у студентов характеризуется противоречивостью и необратимостью количественных и качественных изменений данных умений под влиянием внешних и внутренних факторов, доминирующим из которых выступает собственная активность личности.

3. Формирование умений самоорганизации времени студента обеспечивает ему успешность реализации мотивационной и рефлексивной функций, функции планирования и организации применительно к личному и учебному времени, повышает качество профессиональной подготовки в вузе.

4. Эффективное формирование умений самоорганизации осуществляется как посредством специально разработанных и реализуемых учебных ситуаций, так и в самостоятельной работе студента.

5. В процессе самопознания, планирования и организации своего времени у студента происходит постепенное формирование и закрепление необходимых

для этого знаний и компетенций, растет мотивация к самоорганизации, осуществляется процесс формирования правильных ценностных ориентаций на время и саморазвитие, а также формируется образ организованного человека с последующей проекцией на реальные жизненные и профессиональные ситуации.

6. Формирование умений самоорганизации времени у студентов повышает их конкурентоспособность, активизирует их личностное и творческое развитие, способствует закреплению опыта самоорганизованного поведения в последующей профессиональной деятельности.

Таким образом, анализ педагогической литературы позволил уточнить, что формирование умений самоорганизации времени студентов университета – это сложный целенаправленно организованный процесс взаимосвязанной деятельности преподавателей и студентов, направленный на реализацию педагогических условий по оказанию студентам педагогической помощи, поддержки и содействия в формировании у них самоорганизованного во времени поведения, проявляющегося в готовности к самостоятельному и целенаправленному планированию своих дел и действий; а также в наличии умений рационально распределять время, анализировать, контролировать и осуществлять корректировку своей жизнедеятельности с учетом индивидуальных особенностей.

#### Список литературы

1. Рабина, Е.И. Критериально-диагностический инструментарий и оценка уровня самоорганизации во времени у студентов вуза / Е.И. Рабина // Вектор науки ТГУ. - 2013. - № 4. – С. 276 – 279.
2. Тайм-менеджмент. Полный курс: Учебное пособие / Г. А. Архангельский, М. А. Лукашенко, Т. В. Телегина, С. В. Бехтерев ; Под ред. Г.А. Архангельского. — М.: Альпина Паблишер, 2012. — 311 с.
3. Скрипкина, А.В. Организация и самоорганизация учебного времени студентов как ресурс современного высшего образования / А.В. Скрипкина, К.Ю. Бойко // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. - №8. – С. 77-80.
4. Светоч, В.Е. Самоорганизация времени жизни как особый способ личностной организации жизнедеятельности / В.Е. Светоч // В мире научных открытий. Гуманитарные и общественные науки. - 2012. - № 4.1. - С. 128-142.
5. Козловская, Т.Н. Самоорганизация времени как фактор формирования «образа будущего» студента университета: автореф. дис.... канд. пед. наук / Т.Н. Козловская. – Оренбург, 2005. – 16 с.
6. Реунова, М.А. Аксиологический аспект самоорганизации времени студента университета / М.А. Реунова // Вестник ОГУ. – 2012. - №2 (138). – С. 237 – 242.
7. Рабина, Е.И. Моделирование развития умений самоорганизации времени у студентов вуза / Е.И. Рабина // Мир науки, культуры, образования. – 2011. - № 2 (27). – С. 183 – 187.

# **ДОСТОИНСТВА И НЕДОСТАТКИ ВНЕДРЕНИЯ СТИМУЛИРУЮЩЕЙ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ОГУ**

**Егорова Л.Г.  
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»,  
г. Оренбург**

В настоящее время целью и приоритетами развития реформы образования в РФ является перевод от субъект-субъектной образовательной технологии к индивидуально-ориентированной организации учебного процесса, то есть к студентоцентрированному обучению, когда на первый план в организации учебного процесса ставят интересы не университета, не преподавателей, а интересы студента.

При таком формировании образовательного процесса на первый план вводится стимулирующая балльно-рейтинговая система оценки учебной деятельности в сочетании с прогрессивными принципами педагогического менеджмента [1].

Исходя из этого, преподавателю необходимо разработать и отработать стандартные инструкции по аттестации студентов и строго их соблюдать для того, чтобы повысить качество обучения студентов преподавателями, объективного контроля как преподавателей (исключить предвзятость оценок «любимчиков» и «двоечников» - справедливое отношение к студентам) так и студентов, предсказуемости получаемых студентами оценок.

Степень усвоения студентами программного материала устанавливается в результате промежуточного и итогового контроля, поэтому возникает необходимость разработки нескольких шкал баллов для оценки успеваемости.

По правилам ОГУ для контроля знаний студентов 60% полученных оценок относится на текущую успеваемость и 40% - на итоговый контроль. Таким образом, по внедряемой в настоящее время в университете сто балльной системе можно использовать такое же соотношение: 60 баллов на текущую успеваемость и 40 баллов на итоговый контроль. При этом текущий контроль усвоения программы курса включает оценку работы студентов за весь семестр, который нужно разбить по 2 модулям: по 30 баллов за модуль (за счет разного времени на модули логичнее разбить: на 1 модуль 40 баллов, на 2 модуль – 20 баллов).

При внедрении балльно-рейтинговой системы оценки результатов учебной деятельности студентов самой большой проблемой и труднореализуемой задачей является разработка наиболее беспристрастной аттестации студентов по текущей оценке знаний.

Для установления баллов по текущему контролю успеваемости должны учитываться различные факторы: посещаемость лекционных и практических занятий, глубина усвоения материала изучаемой дисциплины, получение

навыков практического применения теоретических знаний, количество и качество выполненных контрольных и домашних заданий, активность студентов на занятиях, самостоятельная проработка материала и т.п.

Вследствие этого возникает необходимость разработки преподавателем подробной шкалы по объективной оценке качества текущей работы студентов за семестр в рамках 60 баллов. Данная работа по разбивке шкалы на баллы является самой трудоемкой и важной для преподавателя, так как необходимо учесть специфику преподаваемой дисциплины, виды возможных аудиторных и самостоятельных работ. От правильности составления, и что самое важное, своевременности доведения параметров шкалы до студентов и ее результатов, зависит как мобилизация активности студентов при выполнении учебной программы, так и объективность промежуточного и итогового контроля.

Причем такую работу преподавателя трудно недооценить. В настоящее время обязателен ввод балльно-рейтинговой оценки на первых курсах бакалавриата. Как правило, группы, сформированные у экономистов, достигают от 20 до 35 человек и тут возникает ряд сложностей по использованию такой аттестации и применению балльной шкалы.

Во-первых: нужно до каждого студента вовремя донести мотивирующую составляющую получаемых баллов. Студенты должны знать, когда, какой суммой баллов будет оцениваться тот или иной вид их работы, какие критерии оценки использует преподаватель, когда, как и по каким темам будет осуществляться тестирование, проводиться контрольные или выполняться самостоятельные работы.

Достоинством этого нововведения является то, что студент, плотно работая с преподавателем в течение семестра, уже с первой недели, может оценивать свои успехи, знать, как повышается составляющая его текущей оценки по дисциплине, и в конце семестра сможет с высокой вероятностью определить ее возможное итоговое значение. Это практически исключает предвзятость оценки, выставляемой студенту преподавателем.

Решение этой проблемы возможно в разработке технологической карты образовательного процесса, в которой по каждой дисциплине указать количество аудиторных часов, планируемые контрольные, самостоятельные, количество домашних заданий за семестр. Ознакомление студентов с такой картой необходимо осуществить на первом вводном практическом занятии (лекции, лабораторном, семинарском и т.п.).

Во-вторых: в больших группах трудно оценить глубину, качество усвоения материала по дисциплине. Опросить всех (определить активность работы) в группах более 10 человек проблематично, хотя именно на инициативную работу на каждом занятии нацеливает внедрение балльно-рейтинговой системы оценки результатов учебной деятельности студентов.

Этот отрицательный фактор обостряется еще и тем, что сами по себе студенты разные: более активные всегда самостоятельно «врвутся в бой» «забывая» своими знаниями, а иногда и ответами (не всегда правильными) более слабых, причем слабых не по знаниям, а по возможности преподнести их

и донести до преподавателя.

Решение этой проблемы возможно при делении групп на подгруппы по 10, максимум 15 человек. При таком соотношении подгруппы легко опросить всех студентов, уделяя больше внимания студентам, которые труднее (медленнее) усваивают материал. Кроме этого нужно разработать задания и сгруппировать по уровням их текущей успеваемости (троечникам на воспроизведение начитанного материала, отличникам повышенной сложности и т.п.).

В-третьих: трудоемкость своевременной проверки работ, а также выставление и подсчет баллов по каждому студенту. Данная работа должна осуществляться сразу же после проведенного занятия, чтобы студент уже к следующему занятию знал, что он заработал и где нужно подтянуться. Хотя здесь можно отметить и положительный момент - благодаря систематичности контроля будет обеспечиваться обратная связь, позволяющая преподавателю понять, каким темам или задачам следует уделить больше внимания и в соответствии с этим скорректировать учебный процесс.

Кроме этого, должно усилиться взаимодействие лектора и преподавателя, ведущего практику или лабораторные занятия в части аттестации студентов после каждого занятия, ведь баллы получает студент как за посещение и работу, на лекционных, так и на практических занятиях. В настоящее время пересечение лектора и ведущего практику по успеваемости студентов осуществляется зачастую при выставлении модульных оценок. При этом необходимо заметить, что по Вузу оплата в нормах ни первой, ни второй половины дня для профессорско-преподавательского состава не разработана, что делает эту работу для преподавателей формальной.

Положительный момент этого опять же для студента - возможность самому спланировать свои успехи, знать, где у него недоработки и где возможность улучшения оценки по дисциплине, а где шанс хорошей аттестации снижается.

Для решения данной проблемы необходимо разработать на уровне университета единый программный продукт, который обеспечивал бы беспрепятственный ежедневный доступ до электронного журнала группы лектора и ведущего практические занятия для выставления баллов, а студентам только для прочтения. Причем необходимо предусмотреть все степени защиты от несанкционированного вхождения и исправления учетных записей, а также от их утраты.

В-четвертых: сложность для ведущего преподавателя производить по каждой читаемой дисциплине разбивку оценки знаний студента на баллы, чтобы не забыть каждый вид работ и правильно расставить приоритеты. В этой работе трудно определить, что важнее: посещение лекций или самостоятельная работа и где найти правильное соотношение, чтобы действительно мотивировать студента на плодотворную инициативную самостоятельную работу. Шкала должна быть подробной, чтобы оценить добросовестность и качество работы студентов, поэтому в ней необходимо предусмотреть также

баллы за отработки по пропускам по уважительной причине. Дифференциация оценок усложняется еще и тем, что для одной и той же кафедры одну унифицированную шкалу не подготовить, она значительно будет отличаться для каждой дисциплины, а то и для разных преподавателей, ведущих одну и ту же дисциплину, так как у каждого преподавателя имеются свои подходы к преподаванию предмета.

Положительным моментом этой работы преподавателя (кроме увеличения трудоемкости) является разработка и упорядочивание текущих заданий, задач, тестов, контрольных, самостоятельных с разбивкой по трудоемкости и сложности выполнения для студентов, то есть своевременно осуществляется педагогическое проектирование учебно-воспитательного процесса.

Другая, не менее сложная проблема может возникнуть при установлении объективной аттестации по итоговому контролю знаний студентов. В этом случае, также необходимо разработать шкалу баллов для оценки, как зачета, так и экзамена. Трудность возникает при необходимости установить отметку в баллах за каждое выданное задание, которое соответственно нужно перевести в те формы, которые легко оцениваются в баллах: тесты, разного уровня задачи, для бухгалтеров – проводки. В задания можно включать и теоретические вопросы, но установить более беспристрастную оценку такого ответа будет сложно, поэтому для более точной оценки необходимо в ответах закладывать основные ключевые категории по дисциплине: формулы, определения, методы, способы, нормативные значения и т.п.

Кроме того, для проведения такого экзамена необходимо разработать необходимое количество заданий на всех студентов. Если на потоке несколько групп, то необходимо или разработать разные варианты для всего потока, либо своевременно изменять задания перед следующим экзаменом, либо проводить тестирование по дисциплине в один день и в одно время для всех студентов, изучавших эту дисциплину в семестре.

Это сложная, кропотливая и ответственная работа, приводящая опять-таки к увеличению нагрузки преподавателя.

Решить частично эту проблему на этапе приема экзамена (зачета) возможно, сведя итоговый контроль к тестированию, что значительно упростит процедуру проведения и проверки экзамена (кроме того, полное исключение предвзятости преподавателя). При этом, если использовать средства автоматизации (ПЭВМ, ноутбуки, планшеты), можно значительно снизить трудоемкость преподавателя на данном этапе аттестации. Поэтому первостепенная задача перевода на балльно-рейтинговую систему оценки результатов учебной деятельности студентов должна все же решаться на уровне университета:

- обеспечение преподавателей техническими средствами;
- разработка программного обеспечения аттестации студентов, по беспрепятственному вводу преподавателями данных в электронные журналы групп по заранее разработанным таблицам-шкалам, подсчету итогов. Здесь

должна быть осуществлена совместная работа специалистов – программистов и специалистов ведущих кафедр;

- обеспечение объективности и надежности результатов тестирования, для этого нужно осуществить недоступность тестов для предварительного ознакомления с ними студентов и недобросовестных сотрудников университета;

- использование более эффективных методов с целью не допустить списывание и взаимопомощь студентов. Наряду с обычными мерами административного воздействия (изъятие шпор, удаление с экзамена, который можно будет разрешать сдавать только в следующую экзаменационную сессию), оборудовать специальные аудитории для проведения зачетов и экзаменов со специальными средствами по глушению сотовой связи, установку камер в аудитории, где экзамен сдается потоком;

- возможность предварительно студентов сгруппировать по уровням их текущей успеваемости (троечники с троечниками, отличники с отличниками). Сформированные группы для сдачи экзамена направлять в разные аудитории, номера которых они смогут узнать лишь за несколько минут до итогового контроля. Однородность тестируемой группы и ограничение времени тестирования позволит исключить для большинства тестируемых возможность вникать в проблемы других студентов [2];

- предусмотреть возможность приема итоговой аттестации другим преподавателем или несколькими членами кафедры (установить и учесть в нормах времени для профессорско-преподавательского состава).

Важно отметить, что экзамен в балльно-рейтинговой системе оценивания является экзаменом не только для студента, но и для учившего его педагога, который не в состоянии ни занижить оценку плохому, по его точке зрения, студенту, ни завысить, сочувствуя недобросовестному или скрывая недостатки своей педагогической работы. Существенное отклонение оценок, полученных студентом у преподавателя и на экзамене, является предметом обязательного анализа.

Итоговая оценка успеваемости студента будет определяться из количественного показателя набранных баллов по двум семестровым модулям и завершающих баллов, полученных после проверки работ в ходе зачета или экзамена в пределах 100 баллов. На этом работа преподавателя не заканчивается: общее количество набранных баллов по установленной шкале затем переводится преподавателем в 5-ти балльную систему, в принципе к тем оценкам, которыми и сейчас оцениваются студенты. Это является недостатком, так как в аттестат пойдет именно эта оценка и по ней не видно «твердая» она или «натянута».

Решением этой проблемы могла бы стать буквенно-цифровая градация оценок, принятая в США. В такой шкале буква «А» представляет несколько градаций оценки «отлично», буква «В» – градации оценки «хорошо» («хорошо с плюсом», «хорошо», «хорошо с минусом»), буква «С» – градации оценки «удовлетворительно», буква «D» – градации оценки «посредственно», буква

«F» соответствует оценке «неудовлетворительно». Если студент получил по дисциплине оценку «F», зачетные единицы (кредиты) по этой дисциплине ему не засчитываются, и если дисциплина является обязательной, студенту предстоит ее повторное изучение в следующих семестрах [3].

Кроме этого необходимо отметить, что мотивация балльной системой оценок возможна для тех студентов, которые желают учиться. Ни для кого не секрет, что в настоящее время некоторые студенты получают высшее образование потому, что родители так хотят и учатся по тем специальностям, которые им за них предопределили. Заинтересовать и мотивировать такого студента даже баллами будет очень трудно. Как правило, осознание необходимости получить высшее образование появляется на старших курсах. Поэтому у преподавателя сложная задача найти правильный подход даже к таким студентам воплотить это в адекватной балльно-рейтинговой шкале.

Таким образом, перевод на балльно-рейтинговую систему оценки результатов учебной деятельности студентов в ОГУ - это трудоемкий, не сиюминутный процесс, требующий огромных сил и самоотдачи профессорско-преподавательского состава. Методом проб и ошибок должна сформироваться база для компетентной аттестации студентов, использование которой обеспечит большую беспристрастность в оценке учебной работы студента и ее результатов, снизит возможность возникновения субъективных суждений о предвзятости преподавателей, которыми нередко сопровождаются традиционные для российских вузов зачетные и экзаменационные сессии. Университету необходимо инициативнее перенимать опыт российских и зарубежных вузов, которые разрабатывают, применяют или уже внедрили балльно-рейтинговые системы оценки, активно их совершенствовать, чтобы дипломированные специалисты (бакалавры, магистры) полностью соответствовали требованиям и реалиям сегодняшних дней.

#### *Список литературы*

- 1. Бадарч Д., Сазонов Б.А. Актуальные вопросы интернациональной гармонизации образовательных систем./ Монография – М.: Бюро ЮНЕСКО в Москве – 2007.*
- 2. Сазонов Б.А. Болонский процесс: актуальные вопросы модернизации российского высшего образования/ Методическое пособие. 2-е издание, исправленное и дополненное. – М.: МГТУ им. Н.Э.Баумана – 2007.*
- 3. Сазонов Б.А. Академические часы, зачетные единицы и модели учебной нагрузки. – М.: Высшее образование в России. – 2008. – № 11.*

## **АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ**

**Егорова М.А., Семагина Ю.В.  
РГУ нефти и газа им. И.М. Губкина, г. Оренбург  
Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

В соответствии с Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, условиями для формирования и развития инновационной экономики является воспитание гармоничной личности в системе непрерывного образования. Высокое качество образования остается одной из главных целей каждого вузовского преподавателя, а так же обучающихся, так как образование – важная жизненная ценность. Стратегической целью государственной политики в области образования является повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина.

В ходе реализации государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы происходит изменение структуры бюджетных мест в пользу востребованных направлений подготовки и специальностей, прежде всего инженерных. Технические направления становятся более популярными у абитуриентов. Вузы, в свою очередь, создают соответствующую образовательную среду, обеспечивающую подготовку специалистов с учетом перспектив социально-экономического развития и в соответствии с потребностями рынка труда.

В соответствие с Законом об образовании в перспективных ФГОС3+ учтены положения профессиональных стандартов, многие из которых вступили в силу в 2016 году. Разработка проектов профессиональных стандартов осуществляется в соответствии с утверждаемыми Министерством труда и социальной защиты РФ методическими рекомендациями, это означает, что содержание обучения продиктовано работодателем. И является очередным шагом к сближению между образованием и производством. Сегодня перед вузами стоит задача актуализации основных и дополнительных образовательных программ с учетом профессиональных стандартов.

В филиале РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина реализуется три перспективных направления дополнительного профессионального образования: «Нефтегазовое дело», «Разработка и эксплуатация нефтяных, газовых и газоконденсатных месторождений», «Бурение нефтяных и газовых скважин». Потенциально возможным является открытие еще нескольких направлений переподготовки, востребованных на рынке образовательных услуг. Но существует проблема загруженности и узкой квалификации научно-педагогических работников, привлекаемых для реализации дополнительных профессиональных программ. Обучение осуществляется по модульной очно-

заочной форме, что позволяет слушателям получать знания без отрыва от основной производственной деятельности. Как правило, слушателями ДПО являются специалисты разного уровня, имеющие достаточный производственный опыт в нефтегазовой отрасли. Обучение осуществляется исключительно на договорной основе. Для качественной работы в направлении реализации дополнительных образовательных программ, при головном вузе создан центр инновационных компетенций, который осуществляет управление образовательной деятельностью в головном вузе и филиалах.

На сегодняшний день разработаны «пилотные» образовательные программы для дополнительных образовательных программ с учетом профессиональных стандартов (ПС). Создание вышеуказанных программ является репетицией предстоящей большой работы над основными образовательными программами по направлениям бакалавриата. Профессиональные стандарты содержат показатели, характеризующие квалификацию, которая необходима при выполнении определенного вида профессиональной деятельности, что является неотъемлемым условием для разработки программ, обеспечивающих готовность выпускника к выполнению этой деятельности. Непростой задачей при создании программ профессиональной переподготовки становится сопоставление ФГОС и ПС. При сопоставлении требований ФГОС и ПС возникает расхождение в терминологии. Если в ООП, и в привычных для нас рабочих программах дисциплин (модулей), присутствует термин, описывающий профессиональные качества выпускника - «компетенция», то в профессиональных стандартах описывается деятельность и используются совсем другие термины: «виды профессиональной деятельности», «трудовые функции», «трудовые действия». Для анализа ПС необходимо выбрать трудовые функции, действия и т.д. которые соответствуют компетенциям, реализуемым в процессе обучения. При освоении программы профессиональной переподготовки слушатель (студент) становится обладателем компетенций, позволяющих ему осуществлять новый вид профессиональной деятельности, или получает новую квалификацию (в зависимости от количества часов по программе). Вид новой профессиональной деятельности или квалификации в ПС соответствует обобщенной трудовой функции. Для программы профессиональной переподготовки достаточно одной. Так как среди направлений бакалавриата, реализуемых в филиале, есть родственные и дублирующие программы ДПО, за основу были взяты ФГОС ВО. В соответствии с методическими рекомендациями министерства образования (от 22.01.2015г.) умения и другие характеристики трудовых функций соответствуют общепрофессиональным компетенциям (ОПК); трудовые функции и трудовые действия - профессиональным компетенциям (ПК). Такие характеристики ФГОС как проектная, научно-исследовательская деятельность, практика являются спутниками обучения в течение всего периода, поэтому и обобщенная трудовая функция должна соответствовать присваиваемой квалификации. Итоги корреляции ФГОС и ПС являются собой

требования к результатам освоения дополнительной профессиональной программы, корректны в терминах и отвечают запросам как ФГОС, так и ПС.

Проектирование программ ДПО подчиняется алгоритму проектирования ООП на основе ФГОС и ПС, который представлен ниже (рисунок 1).

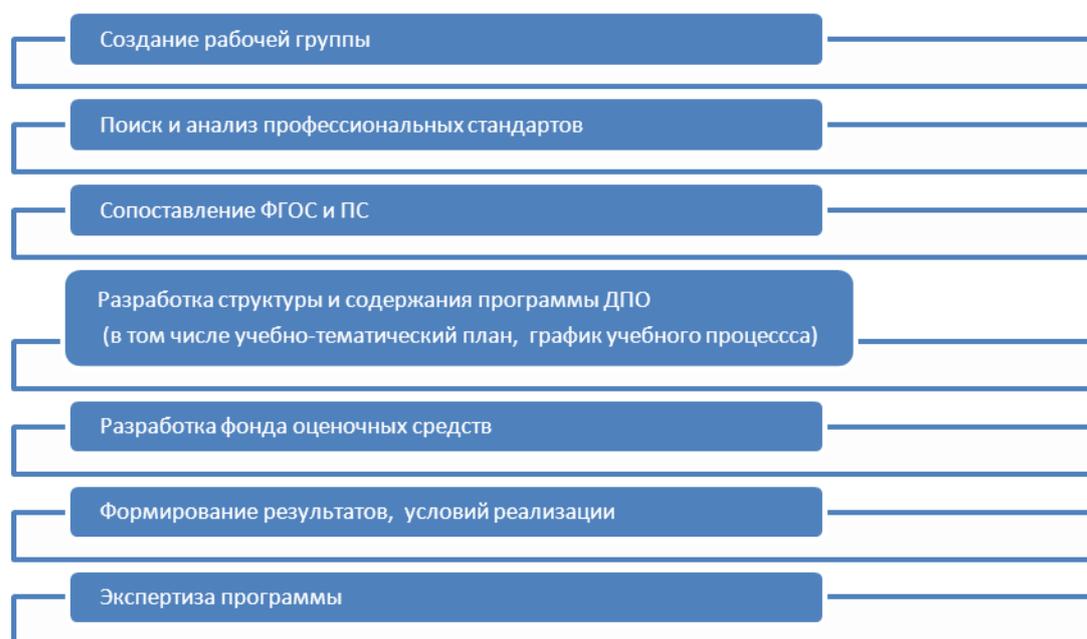


Рисунок 1 – Алгоритм проектирования программ ДПО.

Результатами освоения программ ДПО является одна профессиональная компетенция, которая отражает в себе обобщенную трудовую функцию и позволяет соискателю осуществлять вполне конкретную профессиональную деятельность. Так же, зачастую, наличие диплома о профессиональной подготовке является профессиональным лифтом для выпускника.

Оценочные средства для промежуточной и итоговой аттестации по модулям программ ДПО по структуре не отличаются от ФОСов ООП. Они содержат перечень компетенций, описание показателей и критериев оценивания компетенций, типовые контрольные задания и сопутствующие методические материалы. Стратегия преподавания является отличной от традиционной, так как зависит от формы обучения по ДПО, в нашем примере - форма обучения очно-заочная, модульная без отрыва от производства.

Экспертиза программы ДПО позволяет обеспечить качество этой программы, так как в ней участвуют все участники образовательного процесса. Экспертные заключения необходимо получить, в первую очередь, от работодателя, который реально оценит соответствие требований ПС, локальных требований предприятия и заявленных результатов в программе. Опытные преподаватели проведут дидактическую экспертизу. А выпускники могут оценить программу, как потребители данных образовательных услуг.

Итак, компетентностная модель выпускника дополнительного профессионального образования - это максимально подготовленный к новому

виду профессиональной деятельности, актуальной на рынке труда, специалист, обладающий всеми необходимыми компетенциями.

#### *Список литературы*

1. *Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»*. - Москва, 2013. - 238 с.

2. *Федеральный закон от 2 мая 2015 г. № 122-ФЗ «О внесении изменений в трудовой кодекс российской федерации и статьи 11 и 73 федерального закона «об образовании в российской федерации»*. - Москва, 2013. - 2 с.

3. *Егорова, М.А. Интеграция образования и производства как основа под-готовки конкурентоспособных кадров [Электронный ресурс] / Егорова М.А, Коротков В.Г. // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : материалы Всерос. науч.-метод. конф. (с междунар. участием), 29–31 января 2014, Оренбург / Оренбург. гос. ун-т. – Электрон. дан. – Оренбург, 2014. – С. 1226-1229.*

# ЦЕННОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ МЕНЕДЖЕРА К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Жайбалиева А.Ж.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Управленческая деятельность — это неотъемлемый и наиболее важный компонент функционирования социальных организаций, к которым относятся и образовательные организации различных типов и видов. Анализируя различные ее определения, можно сделать вывод, что управленческая деятельность представляет собой процесс планирования, организации, мотивации и контроля с целью достижения целей организации путем использования различных ресурсов.

Что касается конкретно управления инновационной деятельностью в образовательной организации, то это управление комплексом взаимосвязанных процессов создания принципиально нового образовательного продукта, услуги, знания об эффективных средствах и способах поиска, апробации, реализации, внедрения новых результатов научно-педагогических, научно-психологических, социальных, культурологических исследований.

Педагогические инновации (нововведения) — это целенаправленные изменения, вносящие в образовательную среду новые стабильные элементы (новшества), содержащие в себе новшество и улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы как целого[1].

По сути инновации должны быть присущи всем образовательным учреждениям, так как даже словарное значение «образование» рассматривается как существительное от глагола «образовывать» в смысле «создавать», «формировать» или «развивать» нечто новое. Таким образом, создавать новое — это и есть инновация.

Современная система инноваций в образовании представляет собой совокупность:

- технологических инноваций (новых образовательных технологий);
- педагогических инноваций (новых методов преподавания и обучения);
- экономических инноваций (новых экономических механизмов в сфере образования);
- организационных инноваций (новых организационных структур и институциональных форм в области образования)

Инновационные процессы в образовании требуют управления, четкого отбора соответствующей информации, подбора методов и приёмов, состава преподавателей и многое другое. Все это подчеркивает важность управленческой деятельности по созданию, освоению и использованию педагогических новшеств.

В процессе управления инновационной деятельностью образовательной организации руководитель присваивает общечеловеческие культурно-педагогические ценности. Присвоение происходит в той мере, в какой ему это

позволяет уровень развития самосознания и глубина внутреннего мира. Профессиональное сознание внутренне мотивировано, именно оно позволяет руководителю самоопределиться относительно внедрения новшества в учебный процесс.

Сегодня, ввиду масштабных изменений, система образования становится главным субъектом ценностей, целей и путей их достижения. Ориентация на данную тенденцию требует кардинальной перестройки взглядов на образование, в том числе разработки новых подходов к повышению качества управления образованием. В настоящее время работа руководителя образовательной организации – это работа с ценностями и смыслами, являющаяся неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, взаимоотношений и взаимодействий между его субъектами.

Ценности – это специфические образования в структуре индивидуального сознания, являющиеся идеальными образами и ориентирами деятельности личности и общества [5]

Ценности – это порождение времени и пространства, результат человеческой деятельности, осмысления человеком своего места в мире.[2]

Ценностные ориентации – это устойчивые ценностные отношения. Категория ценностных ориентаций является одной из сложных в философии, культурологии, социологии и психологии.

Основатель и руководитель Аксиологической научной школы А.В.Кирьякова определяет «ценностные ориентации на инновации» как важный компонент профессиональной компетентности педагога и менеджера, реально влияющий на эффективность внедрения инновации.

Идея ценностно-смыслового согласования действий руководителя и преподавательского состава подразумевает общность целей и интересов каждого из них, выстраивание совместной деятельности в диалоговом режиме. Данная идея реализуется через следующие положения:

- ценностный характер управления, ориентирующий на ключевые общечеловеческие ценности: гуманность, трудолюбие, креативность;
- объединяющий характер управления, предполагающий развитие конструктивных отношений и связей между субъектами инновационной деятельности;
- мотивирующий характер управления,
- лично – ориентированный характер управления.

В связи с этим можно определить зависимость степени включенности менеджера в инновационный процесс от его ценностных ориентаций

Таблица 1 – Ценностное отношение менеджера к инновационной деятельности

Характеристика	Высокая степень включенности в инновационную деятельность	Формальная включенность в инновационную деятельность	Отстранение от инновационной деятельности
- Принятие стратегии инновационной деятельности - Максимально содействует реализации инновационных проектов	84%	16%	0%
- Нейтральная позиция к внедрению новшеств - Не отвергает, но и не принимает инновации	16%	56%	28%
- Негативное отношение к нововведениям, к участникам - Отвергает внедрение инноваций	0%	28%	72%

Именно принятие новшеств менеджером образовательной организации и педагогическим коллективом: желание использовать инновационные подходы в обучении и воспитании учащихся, стремление к самоопределению, преодоление препятствий для самореализации, тяга к профессиональной свободе, обеспечивают максимальную включенность в инновационный процесс.

Можно сделать вывод о том, что ценностные ориентации менеджера играют важнейшую роль в эффективности внедрения инновационных проектов, достижении целей инновационной деятельности образовательной организацией и, как результат, повышение качества образования.

### Список литературы

1. Каджаспирова Г. М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. / Г. М. Каджаспирова, А. Ю. Каджаспиров - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 176 с.
2. Кирьякова А.В. Аксиология и инноватика университетского образования: монография/ А.В.Кирьякова, Т.А.Ольховая. –М.: «Дом педагогики», 2010. –200с.
3. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей: монография/ А.В.Кирьякова,. –Оренбург .: «Южный Урал», 1996. –188с.
4. Кирьякова, А. В. Ценностные аспекты развития профессиональной компетентности специалиста в системе дополнительного профессионального образования / А. В. Кирьякова, Е. А. Бероева // Вестн. Оренбург. гос. ун-та. – 2016. – № 3. – С. 14–19
5. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенин. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.

## К ВОПРОСУ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ ЭКЗАМЕНУЕМОГО В ВУЗЕ

Зибарев М.В.

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал)  
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»,  
г. Орск

Проведение экзамена ставит перед собой цель максимально точно определить уровень знаний экзаменуемого. В экзаменах осуществляется принцип обратной связи, и от качества этого «канала» связи зависит жизнестойкость всей кибернетической системы (отрасли, государства).

Типичная структура экзаменационного билета предполагает наличие двух вопросов из разных разделов по методу случайной выборки. При этом дополнительные вопросы предполагается экзаменатору задавать по освещаемым темам. Таким образом, характер классического экзамена напоминает два глубоких «укола» в «черный ящик», если, конечно, экзаменатор плохо знаком с экзаменуемым.



Рис.1. Модель поля знаний экзаменуемого и их проверка

Эту ситуацию можно смоделировать на рисунке 1, из которого видно, что при ответе на 5-й и 16-й вопросы экзаменуемый показал низкий результат: по первому вопросу билета объем знаний составил 20-30%, а по второму – 0%. Хотя, если бы экзаменуемому попались 12-й или 22-й вопросы, то его экзаменатор оценил бы на пять баллов.

Таким образом, экзаменационный метод «двух уколов» представляет собой случайный характер, неся в себе элемент несправедливости: случается, что более знающий получает ниже балл, чем менее знающий экзаменуемый.

В промышленном производстве используется метод случайной выборки для проверки качества партии изделия. Но допустим ли такой же подход к обучаемым?

Следует обратить внимание на следующие особенности. Во-первых, дух экзамена с гуманных позиций не должен носить «карательного» характера. Но, как правило, в период экзаменов экзаменуемые находятся в депрессивном состоянии, что отрицательно влияет на их здоровье. Во-вторых, экзамен должен высветить объективную картину усвоенных знаний.

Эти два требования носят противоречивый характер. Как найти точку равновесия – это проблема. Чем больше спрашивает экзаменатор, тем более точную картину он наблюдает – величина ошибки контроля знаний снижается, но тем больше становится нагрузка на экзаменатора и экзаменуемого. Эту ситуацию можно отобразить графически наподобие равновесного креста Альфреда Маршала, рис. 2.

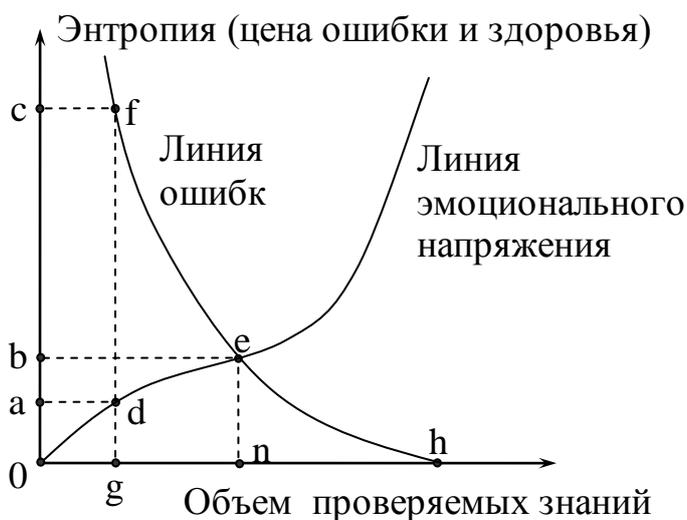


Рис. 2. Модель кибернетического равновесия

Пересечение линий ошибки и эмоционального напряжения в точке «е» покажет уровень равновесных (оптимальных или нормальных) нагрузок в точке «n» и величину энтропии в точке «b», то есть, сколько общество недополучит «полезности».

Следует предположить, что классическая схема проведения экзамена не достигает этой точки оптимального равновесия, а, следовательно, это будет приводить к накоплению ошибок и кризисным явлениям в системе.

Состояние классического экзамена характеризуется неравновесными точками «f» и «d», которые показывают величину ошибки экзаменационного процесса в точке «с» и величину затраченных при этом усилий со стороны экзаменатора и экзаменуемого в точке «а». Сумма энтропии «0а» и «0с» будет превышать удвоенную (для двух линий) величину энтропии «0b»:

$$\langle\langle 0a \rangle\rangle + \langle\langle 0c \rangle\rangle > 2\langle\langle 0b \rangle\rangle \quad (1).$$

При этом объем проверенных знаний экзаменуемого будет меньше, чем в случае равновесия:

$$\langle\langle 0g \rangle\rangle < \langle\langle 0n \rangle\rangle \quad (2).$$

Модель равновесия не предполагает проверять все знания до точки «h», потому что величина энтропии «линии эмоционального напряжения» превысит оптимальную величину в точке равновесия.

Для того, чтобы приблизиться к равновесным величинам, структура осуществления обратной связи должна быть немного изменена. Например, экзаменуемому следует предложить самому создать карту своих знаний на поле необходимых знаний, определяя субъективно качество усвоенного материала и величину проявленного интереса по данному вопросу, если это возможно, так как есть темы для кого-то более интересные и для кого-то менее интересные.

Задача экзаменатора будет сводиться к объективизации субъективной карты знаний, для чего экзаменатору необходимо пройтись по всей карте знаний, выхватить проблемные области и выявить характер незнаний.

Это возможно, если провести тестовый срез по всем заявленным областям знаний и по обнаруженным ошибкам устным опросом оценить причину допущенной ошибки. Она может носить технический характер, как системный недостаток тестирования, или же ошибка может быть закономерной, отражающая незнание материала.

Тестовый опрос позволяет получить поверхностную картину об объеме знаний. Конечно, глубина зондирования зависит от количества и качества тестовых вопросов. Тесты обеспечивают массовость и высокую скорость проверки, но не фактическую объективность. Поэтому тесты должны обязательно сочетаться с устной беседой. Только в этом случае, когда сочетаются разные методы осуществления обратной связи, можно достичь объективной картины не только знаний экзаменуемого, но и его способностей выходить из создавшихся трудных ситуаций, что немаловажно для оценки качества человеческого капитала.

#### *Список литературы*

1. Журавлева, И. В. *Здоровье студентов: социологический анализ: монография / Отв. ред. И.В. Журавлева.* – М.: НИЦ ИНФРА-М, 2014. – 272 с. – ISBN 978-5-16-009142-6.

2. Резник, С. Д. *Студент вуза: технологии обучения и профессиональной карьеры : учебное пособие / Под ред. С. Д. Резника* – 3 изд., перераб. и доп. – М.: НИЦ Инфра-М, 2013. – 509 с. – ISBN 978-5-16-004587-0.

3. Федотова, Е. Л. *Информационные технологии в науке и образовании: учебное пособие / Е. Л. Федотова, А. А. Федотов.* – М.: ИД ФОРУМ: НИЦ ИНФРА-М, 2013. – 336 с. – ISBN 978-5-8199-0434-3.

## **ФУНКЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ**

**Иванова Н.А.**

**Бузулукский гуманитарно-технологический институт (филиал)  
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»,  
г. Бузулук**

Происходящие в обществе изменения определяют качественно новые требования к уровню подготовки специалистов в системе высшего образования. Именно эти требования являются основой профессиональной деятельности и обозначаются в образовательных стандартах нового поколения через совокупность общекультурных и профессиональных компетенций. В блок общекультурных компетенций, как правило, включаются универсальные организационные умения, определяющие готовность и способность выпускников адаптироваться к современным условиям реальной жизни. В частности, способность использовать основы знаний для формирования мировоззренческой позиции, гражданской позиции, способность использовать основы знаний в различных сферах деятельности, также способность к самоорганизации и самообразованию. Восполнение данных компетенций связано с организационными умениями ведения самостоятельной работы студентами. Формирование профессиональных компетенций, профессиональной позиции будущего специалиста также связано с органичным включением самостоятельной работы в процесс освоения содержания учебных дисциплин. Таким образом, изменения в системе высшего образования влекут за собой необходимость пересмотра традиционных способов организации самостоятельной работы студентов, подходов к разработке её содержания и роли профессорско-преподавательского состава в организации самостоятельной работы студентов.

Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования определено не только увеличение количества часов на самостоятельную работу, но и пересмотр организации учебно-воспитательного процесса в вузе, «переход от парадигмы обучения к парадигме образования»; соответственно самостоятельная работа студентов становится основой образовательного процесса. Сформировав у студента знания, умения и навыки ведения самостоятельной работы, иначе способность к самоорганизации и самообразованию, в итоге формируется конкурентоспособный специалист, творческая личность, способная к саморазвитию, ведению инновационной деятельности (реализуется основная задача системы высшего образования). Важная роль в этом процессе отводится преподавателю высшей школы, его функции видоизменяются, так как необходимо перевести студента из пассивного к активному потребителю (участнику) знаний.

Прежде всего, возрастает информационная и интеллектуальная нагрузка преподавателя. Знание самого предмета (дисциплины, блока дисциплин)

дополняется необходимостью знания большого массива дополнительной информации (литературы, фактических данных, источников получения информации и т.д.), необходимостью ее дальнейшей обработки; обусловлено также междисциплинарными связями. Преподаватель должен видеть, знать и понимать «стыки наук», «чувствовать» те пограничные области, которые перспективны для поиска на студенческом уровне, находиться в научном контакте с коллегами других отраслей науки, участвовать в междисциплинарных проектах [1].

Преобладающую часть общего набора дисциплин, необходимых для формирования профессиональных компетенций, составляют дисциплины по выбору. Свободный выбор предполагает, что преобладающая часть контактов преподавателя со студентами является персональной, определяемой интересом студента, его индивидуальными склонностями. Индивидуализация образовательной услуги также проявляется через самостоятельную работу студента, при этом со стороны преподавателя предполагается альтернативный подход к организации самостоятельной работы студентов, то есть индивидуализация заданий, большая свобода исследовательского поиска, ориентация на формирование профессиональных компетенций, увеличение творческой активности и инициативности студентов [2].

Соответственно функции преподавателя при организации самостоятельной работы студентов, прежде всего, связаны с увеличением объема разрабатываемых методических рекомендаций, учебной и учебно-методической литературы: рекомендаций по организации самостоятельной работы по конкретной дисциплине (разделу, теме), организации научно-исследовательской работы студентов; методических указаний по выполнению рефератов, контрольных и курсовых работ, творческих заданий; методических указаний по усвоению дисциплины, включающих рекомендации по работе с учебной литературой и иными источниками получения информации, по написанию доклада, тезиса, статьи, по подготовке выступления к семинарскому занятию, студенческой конференции; учебно-методических пособий и т.д.

Организуя самостоятельную работу студента, преподаватель должен иметь в виду многомерность и комплексность образовательного процесса, отражая это как в методике преподавания, так и в методическом подходе к самостоятельной работе. Особенно важны методические разработки для сложных форм самостоятельной работы (эссе, ситуационный анализ, курсовая работа и др.). Без детальной методической проработки каждой формы самостоятельной работы трудно судить о затратах времени студента на ее выполнение, следовательно сложно определить «нормативы затрат времени» (трудоемкость). Таким образом, увеличение доли самостоятельной работы студентов определяет увеличение затрат времени, необходимого преподавателю для подготовки учебной и учебно-методической литературы, в дальнейшем ее переработкой.

Практически большинство форм самостоятельной работы требуют подробной консультации преподавателя по широкому кругу вопросов, начиная

от помощи в работе с каталогом, в Сети и совета «где и как искать» нужные источники вплоть до комментариев к отобранному материалу. Потребуется советы и комментарии преподавателя относительно просмотра периодической, реферативной печати, журналов, публикующих статьи из данной предметной области.

Для «подкрепления» самостоятельной работы студентов преподаватель постоянно должен оптимизировать методы обучения, активно использовать информационные технологии, возможности телекоммуникации сетей, позволяющие студенту осваивать учебный материал в удобное для него время; совершенствовать системы текущего контроля самостоятельной работы студентов, методики проведения практик и научно-исследовательской работы студентов, поскольку именно эти виды учебной работы готовят студентов к самостоятельному выполнению профессиональных задач. Все это связано с реализацией таких функций преподавателя как знание информационных технологий, современных способов информационного обмена, потребностью в постоянном обновлении знаний о возможностях применения информационных технологий в профессиональной и общекультурной среде; профессиональной мобильностью и адаптивностью в информационном обществе; также научно-исследовательской работой профессорско-преподавательского состава, выполнением госбюджетных и хоздоговорных НИР, участием в грантах, научных проектах, конференциях, конкурсах, необходимостью повышения профессионально-педагогической компетентности и квалификации.

В основе современных отношений в системе образования, в частности, при организации самостоятельной работы студентов роль и функции преподавателя также сводятся к формированию мотивации у студентов, побуждающей их к активной познавательной деятельности и развитию интереса к своей будущей профессии. При этом отношения между преподавателем и студентом определяются как сотрудничество и партнерство, сопровождаются демократичным стилем руководства, предпочтением диалога в общении со студентами.

Перечисленные функции, безусловно, определяют усложненность и энергоемкость процесса организации самостоятельной работы студентов для преподавателя, также свидетельствуют о его новой роли и ответственности по подготовке будущего специалиста, но необходимы применительно к современной образовательной ситуации, которая характеризуется введением новых образовательных стандартов, внедрением системы педагогического мониторинга, диверсификацией высшего образования и т.д. [1].

Современному этапу развития системы высшего образования присущ активный поиск организационных структур, по-новому определяющих роль и функции преподавателя в образовательном процессе, в частности, в организации самостоятельной работы студентов. Например, академическая поддержка (академическое консультирование) студентов через тьюторов, академических консультантов и кураторов образовательных программ. При организации самостоятельной работы магистров возможны такие роли

преподавателей как преподаватель-модератор, преподаватель-фасилитатор (содействующий), преподаватель-ментор, мотиватор, эксперт-консультант. Изменение позиции (соответственно функций) преподавателя в образовательном процессе позволяет ему по-новому подходить к процессу организации самостоятельной работы и осуществлять поиск приемов и технологий организации этого вида деятельности адекватных цели и конкретной образовательной ситуации [3].

В целом работа преподавателя в рамках организации самостоятельной работы студентов представляется четко организованным и планируемым процессом, что определяет описание различных вариантов её организации и реализации, также совокупность требований к личности и профессионализму преподавателя высшей школы – высокая профессиональная компетентность; педагогическая компетентность; социально-экономическая компетентность; коммуникативная компетентность; высокий уровень профессиональной и общей культуры.

#### *Список литературы*

1. Вавилина, А.В. Компетентностный подход в образовании / А.В. Вавилина // Новые образовательные стандарты высшей школы: традиции и инновации. Сборник научных статей Всероссийской (с межд.участием) научно-практической конференции. – 2012. – С. 24–27.

2. Косогова, А.С. Особенности организации самостоятельной работы студентов вуза с позиций компетентностного подхода [Электронный ресурс] / Косогова, А.С., Дьякова М.Б. // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 5.; Режим доступа : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=7142> (дата обращения: 25.12.2016).

3. Образование : исследовано в мире [Электронный ресурс] : междунар. науч. пед. интернет журнал с б-кой депозитарием / Рос. акад. образования ; Гос. науч. пед. б-ка им. К. Д. Ушинского. – Электрон. журн. – Москва, 2000. – Режим доступа : <http://www.oim.ru> (дата обращения: 22.12.2016).

## **К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ**

**Карымова О.С., Вишняков А.И.**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Профессиональная идентичность в последние годы интенсивно изучается в отечественной психологии. Наряду с этнической она стала наиболее острой проблемой социальной идентичности в современных условиях. Позиция профессионала изменяется, и появляются новые требования к его подготовке. В новых социально – психологических условиях современный профессионал должен обладать максимально выраженными профессиональными качествами, четко идентифицировать себя со своей профессией, но одновременно должен быть способным к постоянному развитию в социальной среде [1;2;3].

Становление специалиста, заключающееся, в конечном счете, в полноценном овладении профессией, закономерно сопровождается изменением представлений человека о себе, своих способностях и слабостях, интенсивным самоопределением и поиском собственного места в профессиональном мире. Это делает значимыми обращения к проблемам профессиональной идентичности.

В связи с тем, что психология «становится самостоятельной практической дисциплиной» переживает «прагматический бум» с точки зрения Д.И. Дубровского появляется необходимость обращения к проблемам профессионализма психологов-практиков, адекватной подготовки будущих психологов. Тем более что в сложно организованном обществе, появился социальный заказ, массовый спрос на психологические услуги: индивидуальное психологическое консультирование, психотерапию, психокоррекцию, социально-психологические тренинги и т.д. При этом обостряется проблема достижения профессиональной идентичности психологами, возникают сложности формирования профессионального самосознания именно как психологического, откуда вытекает проблема эффективности психолога как профессионала.

Рассмотрение модели эффективного профессионала идет в неразрывной связи с «Я-идеальным» профессионала. Однако чаще эти модели рассматриваются в зарубежных исследованиях эффективности психологов-практиков, отечественных данных по этой теме практически нет. Это ставит нас перед необходимостью хотя бы частично заполнить этот пробел.

В рамках данной статьи рассмотрены особенности когнитивного компонента профессиональной идентичности и представлений об идеальном профессионале у студентов – психологов на младших и старших курсах и практикующих психологов.

В соответствии с задачами исследования были сгруппированы выборки испытуемых:

1) Студенты-психологи, обучающиеся в ОГУ и ОГПУ на первом курсе. Выборка составила 27 человек. Выборка гетерогенна: 20 девушек и 7 юношей.

2) Студенты-психологи, обучающиеся на четвертом курсе в ОГУ и ОГПУ. Выборка составила 25 человек, из них 22 девушек и 3 юношей.

3) Психологи-практики, работающие в образовательных, социальных и медицинских учреждениях, занимающиеся различными формами консультативной, тренинговой и психокоррекционной работы. Стаж работы вошедших в выборку психологов от 3 до 19 лет. В выборку вошли 25 человек (22 женщины и 3 мужчин).

В исследовании мы предположили, что у студентов первого и четвертого курсов и практикующих психологов существуют различия между представлениями о себе как профессионале, других профессионалах и об идеальном профессионале.

Для достижения поставленной цели мы применили следующие методики, модифицированные нами: «Семантический дифференциал» и «Техника репертуарных решеток Дж. Келли».

Далее проведя сравнительный анализ результатов, мы выявили следующие особенности профессиональной идентичности у студентов и практикующих психологов.

Сравнивая факторные решения, полученные во всех трех выборках можно сделать вывод, что все факторные структуры в целом изоморфны, похожи.

Необходимо отметить, что наиболее значимыми для описания профессиональных позиций у психологов (как студентов, так и профессионалов) являются факторы, отражающие параметры силы, активности, эмоциональности, проявления дружелюбности.

Интересна, на наш взгляд, закономерность соотношения факторов силы и эмоциональности при описании профессиональных позиций у психологов. Если качества, характеризующие эмоциональное участие, способность проявлять эмпатию, чувствовать, понимать и принимать людей, сопереживать приписываются себе испытуемыми как данные уже на начальной стадии овладения профессией психолога, то сила Я воспринимается как дефицит и является предметом потребности во всех описанных выборках. Подобная закономерность описана также в исследованиях имплицитной теории личности психолога-практика [4].

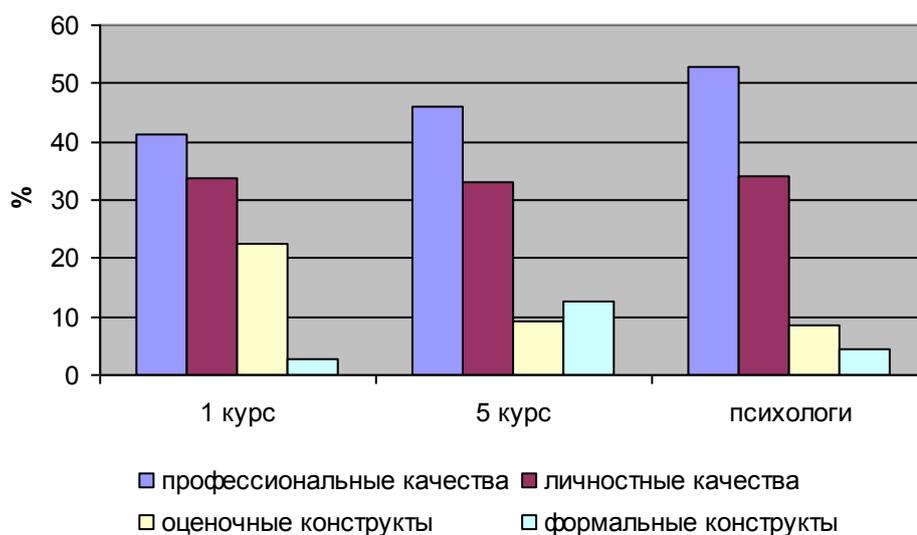
У студентов первого курса сила и активность выделены в различные факторы, тогда как у студентов четвертого курса эти параметры входят в один фактор («энергичность – пассивность»), объединяясь с переменной счастливый. У психологов-практиков к этим параметрам добавляется гармоничность и оптимистичность, при этом объединяются они все в фактор «самоактуализация – невротизм». Интересно, что сила во всех выборках связывается с осознанностью.

Сфера эмоциональных переживаний представляется значимой во всех трех выборках. Похожи между собой факторы «эмоциональность –

равнодушие» у студентов первого курса и работающих психологов. При этом, студенты-первокурсники больше выделяют переменные эмоциональный, страстный, тогда как психологи – страстный и веселый, большой. Вероятно, для студентов эмоциональность это проявление всех чувств, «страстей», тогда как для психологов это проявление заинтересованности, увлеченности. В выборке студентов-пятикурсников описания эмоциональной сферы включаются в несколько факторов: как проявление отношения к другому (фактор «эмоциональное принятие – отвержение»), собственные переживания (фактор «эмоциональная вовлеченность – равнодушие») и как проявление дружелюбности (фактор «дружелюбность – враждебность»).

Различаются и отношения «Я реального» и «Я идеального» в представленных выборках. Кроме описанного выше переживания дефицита силы, студенты-первокурсники описывают реального профессионала как менее счастливого, по отношению к идеальному. На четвертом курсе это переживание собственной дисгармоничности, непринятие себя реального. Работающие психологи видят приближение к «Я идеальному» через самоактуализацию и твердость (автономность, независимость).

Сравнивая процентное соотношение различных групп конструктов описания себя и профессионального окружения во всех выборках можно сделать вывод, что по мере профессионального становления увеличивается частота использования конструктов, относящихся к профессиональной сфере. Так восприятие психологами себя и коллег обусловлено по большей части профессиональными качествами. Формируя мнение о представителе профессиональной среды, психологи больше «видят» в нем профессионала, чем студенты. Хотя количество профессиональных качеств преобладает во всех выборках, у студентов эти понятия не четкие, более общие, у психологов более информативные, подробные.



1 - студенты 1 курса , 2 - студенты 4 курса , 3 – психологи

Рисунок 1 - Процентное соотношение различных групп конструктов в выборках

Студенты первого курса в профессиональных конструктах чаще выделяют «профессионализм – непрофессионализм», под которым могут пониматься как различные проявления, так и различная степень профессионализма. Психологи в этом случае больше ориентированы на понятие компетентность. У студентов первого курса больше чем у всех других выражена категория оценки, которая имеет достаточно дифференцированную структуру, в ней выделены параметры, по которым восприятие студентов сходно.

Соотношение формальных, профессиональных, личностных и оценочных качеств во всех выборках представлено на рисунке 1.

Можно сделать вывод, что во всех выборках профессиональные конструкты используются чаще, чем все остальные. Соотношение использования личностных конструктов примерно одинаковое как у студентов, так и у психологов. Студенты-первокурсники чаще, чем все остальные употребляют оценочные конструкты. Процент формальных конструктов больше у студентов-пятикурсников. Таким образом, более сформированная профессиональная идентичность предполагает большее оперирование профессионально значимыми качествами при восприятии профессионального окружения, снижение использования оценочных конструктов. У старшекурсников заметен достаточно большой процент использования как формальных, так и оценочных конструктов, что может соотноситься либо с кризисом профессиональной идентичности, либо с отвержением профессионального окружения, либо с неприятием себя в этой профессии.

Сравнение распределений персонажей по кластерам во всех выборках позволяет говорить о наличии следующих феноменов профессиональной идентичности. У первокурсников критерием восприятия представителей профессионального окружения как близких между собой является позитивное или негативное к ним отношение. Студенты 4 курса ориентируются только на профессионализм, тогда как практикующие психологи учитывают оба критерия. У старшекурсников наблюдаются признаки профессионального кризиса, при котором непрофессионализм однозначно отвергается и переживается болезненно. Наиболее тесно связаны персонажи в субъективном профессиональном пространстве психологов, в котором прослеживается четкая дифференциация фигур, но и признание их единства при этом.

Фигура актуального я профессионала во всех выборках более близка к ретроспективному Я, чем к идеальному. Что подтверждает данные о повышенных, полностью недостижимых требованиях к идеальному профессионалу в гуманитарных профессиях [5].

При этом фигура идеального профессионала у работающих психологов и пятикурсников больше соотносится с реальными фигурами профессионального окружения, что является основой процессов профессиональной идентификации. Восприятие фигуры «я ретроспективное» зависит от уровня актуального уровня

профессионального развития. Она оценивается негативно на четвертом курсе, позитивно у психологов и очень близко к актуальному Я у первокурсников.

Таким образом, в результате анализа данных, полученных в эмпирическом исследовании профессиональной идентичности и представлений об идеальном профессионале у студентов и работающих психологов, мы можем сделать следующие выводы:

1. Образ идеального профессионала включает в себе преобразующую функцию профессиональной идентичности, содержит интенцию к развитию.

2. Если качества, характеризующие эмоциональное участие, способность проявлять эмпатию, чувствовать, понимать и принимать людей, сопереживать приписываются себе испытуемыми как данные уже на начальной стадии овладения профессией психолога, то сила Я воспринимается как дефицит и является предметом потребности во всех описанных выборках.

3. Профессиональное развитие понимается как возможность личностного развития. На первом курсе профессиональное развитие связывается с представлением о себе идеальном как более сильном и счастливым, у пятикурсников это переживание собственной гармоничности, принятие себя. Работающие психологи видят приближение к «Я идеальному» через самоактуализацию и твердость (автономность, независимость).

4. Образ идеального профессионала воспринимается как недостижимый на всех этапах профессиональной идентичности, при этом у практикующих психологов и у студентов четвертого курса он более приближен к реальности и находит выражение в конкретных фигурах профессионального окружения.

5. Я актуальное профессионала во всех выборках семантически более близко к Я ретроспективному.

6. В ситуации кризиса профессиональной идентичности Я ретроспективное оценивается негативно, отвергается (студенты четвертого курса).

7. Развитие профессиональной идентичности предполагает принятие системы профессионально-нравственных оценок, определение в профессиональных позициях, осознание и выделение черт людей своей профессии, активное использование профессионального языка.

Таким образом, мы можем говорить о том, существуют различия в представлениях студентов 1 и 4 курсов, а также практикующих психологов о себе как профессионале, о других профессионалах и об идеальном профессионале.

Полученные данные могут быть полезны практикующим психологам, а так же преподавателям, работающим со студентами-психологами.

#### *Список литературы*

1. Аринушкина, Н. С. Об определении и типах идентичности / Н.С. Аринушкина // Мир психологии. - 2004. - № 2. - С. 48-53.

2. Вишняков, А. И. Психологические особенности трудовой мотивации и ценностных ориентаций сотрудников государственных и частных медицинских учреждений / Вишняков А. И., Абдрахманова Г. А. // *Современные проблемы науки и образования*, 2015. - № 1

3. Ермолаева, Е. П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность (статья первая)/ Е.П. Ермолаева // *Журнал практического психолога*. - 2002 - № 6. - С.29 - 49.

4. Идентичность: Хрестоматия / Сост. Л. Б. Шнейдер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2003. – 272 с.

5. Пряжников, Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С. Пряжников – М.: Институт практической психологии, 1996. – 256 с.

# ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ – АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ РЕСУРС КАЧЕСТВА УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кириякова А.В.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Качество университетского образования является предметом постоянного внимания. Различные преобразования, новые концепции и технологии предусматривают целенаправленные изменения, ведущие к освоению и развитию компетентности студентов, их знаний, умений, опыта профессиональной деятельности. Вместе с тем доминантой преобразований выступают внешние способы организации образовательного процесса, в то время как внутренняя сторона образования студентов университета, их мотивы, ценностные ориентации, ожидания как аксиологический ресурс повышения качества образования исследована недостаточно.

Наиболее распространенным является следующее определение качества: *качество – совокупность свойств* и характеристик объекта, относящихся к его способности *удовлетворять* установленные или предполагаемые потребности. Представляется, что термин «совокупность свойств» не вполне отражает интегративную природу качества, потому что качество предмета (явления, процесса) не сводится к отдельным его свойствам, а характеризует его как целостный объект.

Анализ различных взглядов на категорию качества позволяет выявить его сущностные признаки, которые в той или иной форме присутствуют в большинстве определений;

-качество есть существенная определенность объекта, которая характеризует его как целостный (признак целостности качества);

-качество как интегративное свойство обладает сложной иерархической структурой;

-качество изменчиво;

-качество обладает свойством различного индивидуального восприятия;

-качество определяется возможностью удовлетворять определенным потребностям.

В критериях качества высшего образования выделяют четыре группы критериев:

-образованность выпускников вузов;

-эффективность системы высшего образования;

-качество процесса высшего образования;

-эффективность управления образованием.

Обращаясь к ценностным ориентациям студентов как аксиологическому ресурсу повышения качества университетского образования необходимо подчеркнуть следующее:

1. Ценности образования, составляющие сущность педагогической аксиологии, действуют на каждом этапе его развития как моральные

императивы. Ценности образования нельзя установить авторитарным путем, они эволюционируют вместе с изменением социокультурной среды.

2. Ценности содержатся в академической системе, формирующейся в процессе развития вузовского коллектива. Они воздействуют на членов этого коллектива разными способами, определяя рамки их поведения и поставленных задач общественного функционирования. Если эти ценности принимаются членами коллектива, то происходит их интернационализация. Интернационализация понимается нами как процесс, постепенного присвоения студентами взглядов, норм и ценностей, приходящих из социума, культуры и становящихся их собственными.

Аксиологическая парадигма университетского образования выстраивается на особом тезаурусе: ценность, ценностное отношение, ценностные ориентации, ценностное самоопределение, ценностное взаимодействие преподавателя и студента, ценностные приоритеты модернизации российского образования, ценностные доминанты содержания образования, ценностные детерминанты развития личности, ценностный резонанс, общение как обмен ценностями, ценностные механизмы, целостный ценностный «образ мира», «образ Я», «образ будущего», иерархия ценностей, ориентационно-ценностное единство, ориентационно-ценностная технология, ценностный выбор, ценностный подход, классификация ценностей, ориентация на ценность, аксиосфера культуры, аксиологический потенциал, аксиологизация университетского образования и т.д., аксиологический императив, аксиологическая матрица педагогических ситуаций и т.д., аксиологические функции педпрактики, аксиологический подход. Аксиологическая парадигма педагогики базируется на новом осмыслении процесса образования как восхождение самой личности к ценностям культуры и науки на основе всеобщего философского диалектического закона возвышения потребностей.

3. Аксиологический подход как методологическая база педагогической науки позволяет под особым углом зрения рассмотреть явления современного мира. Аксиологический подход как методологическая база исследования проблем университетского образования позволяет определить состав и иерархию ценностей, которые не только придают направленность будущей профессиональной деятельности студента, но и определяют его взаимодействие с миром и с людьми. Благодаря своей ценностно-ориентирующей функции, образовательный процесс выводит студентов в сферу мировоззренческого осмысления социальной и образовательной реальности.

4. Принципиально необходимым в этой связи является обращение к понятию *аксиологизации* – ведущей современной тенденции развития высшего образования в стремительно меняющемся мире. Аксиологизация – способ реализации аксиологического подхода в образовании, который оформился как методологический подход педагогической науки, который раскрывает внутреннюю сторону процесса образования – ценностно-личностную.

*Аксиологизация* – компонент гуманизации образования, поскольку в теории и в реальной практике она определяет состав и иерархию гуманистических ценностей образования, системообразующим элементом которых выступает человек как главная ценность.

*Аксиологизация* есть совокупность педагогических условий, способствующих развитию сущностных сил личности, возвышению потребностей, обогащению аксиологического потенциала, формированию академической зрелости студента.

*Аксиологизация* – это процесс, соединяющий в себе обозначенные аспекты развития образовательной деятельности учебного заведения и личности студента. Причем со стороны учебного заведения – это процесс, раскрывающий резерв качества образования, а со стороны личности результатом аксиологизации выступает развитие ценностного отношения студента к познанию, к профессии, к себе и другим в устойчивые профессионально-значимые и жизненные ценностные ориентации, обуславливающие поиск, оценку, выбор и проекцию своего жизненного пути.

*Аксиологизация* – метод, целью которого выступает развитие креативно-ценностных свойств личности, без которых невозможен акт творчества, самостоятельной деятельности человека по достижению высоких результатов, значительных целей жизни, профессионального роста.

Аксиологизация – это система мер модернизации образовательного процесса, ведущих к усилению ценностно-смысловой направленности обучения и воспитания.

*Аксиологизация* – органическая часть культурологии образования, ибо она обеспечивает трансляцию ценностей культуры, которые раскрывают особенности каждой культуры, позволяя увидеть содержание диалога культур, благодаря тому, что система ценностей есть матрица культуры.

Университет – это уникальное общественное место, где формируется два типа знаний: знание как наука и знание как ценность, то есть, с одной стороны, он способствует социокультурному развитию общества, с другой – выступает проводником инновационных технологий. Современный университет становится гарантом, механизмом реализации такой коренной социальной потребности, как стабильное, устойчивое развитие общества (особенно в кризисный период). Университет – это место, где благодаря условиям, создаваемым государством и обществом, создаются ориентиры будущих специалистов, формируется самосознание эпохи.

Выделяют четыре группы базисных ценностей, характеризующих академическую, ценностную зрелость студентов. В подсистеме Университета их около 80 (таблица № 1).

В рамках исследовательского проекта нами были зафиксированы отношения студентов к учебно-профессиональной деятельности как ценности и восприятие себя как субъекта собственной образовательной деятельности. Для диагностики этого момента был важен анализ причин выбора студентами своей

учебной специальности, их представлений о личностных смыслах, целях и ценностях университетского образования, приведенных в таблицах № 2 и 3.

Таблица № 1 Ценности, характеризующие академическую зрелость

Моральные	Интеллектуальны е	Общественные	Эстетические
Благо	Правда	Любовь	Прекрасное
Свобода	Критицизм	Власть	Искусство
Жизнь	Знания	Семья	Восприимчивос ть
Счастье	Творчество	Тактичность	Идеальность
Честность	Интеллигентност ь	Дружба	Заботливость
Толерантность	Авторитет	Самостоятельность	Мастерство
Справедливость	Рационализм	Солидарность	Талант
Гуманность	Любознательност ь	Свобода	Оригинальност ь
Гуманизм	Ученость	Дисциплинированно сть	Утонченность
Здоровье	Точность	Безопасность	Деликатность
Гедонизм	Умение	Рассудительность	Галантность
Героизм	Нововведение	Общительность	Юмор
Альтруизм	Совершенство	Стремление	Спонтанность
Вера	Откровенность	Одобрение	Красота
Зрелость	Аккуратность	Успех	
Ответственность	Компетентность	Обязательность	
Уважение	Настойчивость	Увлечение	
Мужество	Заинтересованнос ть	Традиция	
Преданность	Амбиция	Пунктуальность	
Сочувствие	Проницательност ь		
Доброжелательнос ть	Трудолюбие		
Бескорыстность	Уверенность		
Искренность	Компетентность		
Патриотизм			
Интернацио нализм			

Изучение ориентира выбора специальности показало, что «социальный мотив» – востребованность данной специальности в обществе, возможность по средствам профессиональной деятельности повысить свой социальной статус. Это хорошая аксиологическая предпосылка для успешного обучения и

профессионального самоопределения. В то же время нельзя игнорировать тот факт, что большинство студентов, объясняя причины выбора профессии, не могут обозначить личностные аспекты данного выбора, не определяют его значимость в собственном личностном и профессиональном становлении, то есть достаточно слабо проявляют субъектную позицию. Желание реализовать себя именно в выбранной специальности отметили только 6% респондентов. Из полученных данных следует, что студенты, выбирая специальность, не всегда самостоятельны в своих решениях и часто прислушиваются к советам родителей. Кроме того, для 17% студентов выбор специальности продиктован внешними обстоятельствами, такими как: небольшой конкурс, подходящий набор вступительных экзаменов, возможность быть устроенным на работу именно по этой специальности.

Данный момент характеризует пассивную позицию студента по отношению к собственной жизнедеятельности, направленность не на достижение успеха, а на избегание неудачи.

Также нечеткой субъектная позиция как основа авторства своей жизни представляется и при определении студентами личностного смысла университетского образования.

Так, ценностные ориентации «возможность найти свое место в жизни» (15%), «самопознание» (10%), «духовный рост» (1%) представлены незначительно. Преподавательскому сообществу университета предстоит рассмотреть способы актуализации ценностных ориентаций долговременного аксиологического ресурса качества образования, ибо именно внутренний личностный план образовательного процесса является фундаментальным базисом познавательной самостоятельности и обучения через всю жизнь.

Таблица № 2 Варианты определения студентами смыслов собственного университетского образования

№ п/п	Личностные смыслы обучения в университете	%
1	получение высшего образования	31%
2	получить диплом	30%
3	приобретение хороших (современных) знаний, профессиональных навыков	25%
4	стать высококвалифицированным, конкурентоспособным специалистом с университетским образованием	20%
5	возможность найти свое место в жизни	15%
6	получать хорошие оценки	12%
7	получение высокооплачиваемой (престижной) работы	11%
8	получение основ построения успешной карьеры	10%
9	самопознание, развитие собственной личности, определение жизненной стратегии	10%
10	самоутверждение	9%
11	знакомство и общение с интересными людьми	8%

12	получение стипендии	4%
13	дальнейший научный рост (научная карьера)	3%
14	быть лучшим студентом	3%
15	устроить личную жизнь	2%
16	отсрочка от армии	2%
17	духовный рост	1%
18	научиться быть активным	1%

Таблица № 3 Представления студентов о целях и ценностях университетского образования

Цели	Ценности
35% – затруднились ответить; 33% – стать хорошим, высокообразованным специалистом; 19% – глубокие, подлинно научные знания; 18% – высокооплачиваемая работа; 11% – возможность добиться успеха; 9% – получить диплом; 4% – самоутверждение; 2% – дальнейшее обучение в аспирантуре	28% – затруднились ответить; 27% – будущая работа; 21% – развитие собственной профессиональной и жизненной позиции; 14% – познание себя и мира; 9% – польза обществу; 6% – развитие собственной личности; 5% – будущее; 2% – отношение к людям; 2% - диплом; 1% – научная деятельность

Значимость саморазвития, самопознания, определения жизненных стратегий обозначили 10% студентов. Несколько неожиданным оказалось то, что вторым по значимости смыслом университетского образования студенты назвали получение диплома, хотя в определениях студентами целей и ценностей университетского образования данная позиция не была лидирующей (9% и 2% соответственно).

Нельзя не отметить тот факт, что почти половина студентов (45%) ведущим смыслом собственного университетского образования определили возможность стать конкурентоспособным специалистом и приобретение современных знаний, которые составят основу дальнейшего личностного и профессионального роста. Данное положение подтверждает необходимость рассмотрения взаимосвязи аксиологии и инноватики в современном университетском образовании.

Образование является основным каналом приобщения будущего специалиста к ценностям культуры, образования и профессии. Развитие студентов, обладающих субъективной ценностной системой, может быть достигнуто, а ценностные ориентации студентов станут аксиологическим ресурсом университетского образования, если:

- в образовательном процессе университета предусмотрена актуализация ценностного содержания образования;

- в образовательной среде университета обеспечивается ценностное самоопределение будущего специалиста;
- реализована аксиологическая функция практики;
- внедрена пространственно-временная модель, отражающая логику развития аксиологического потенциала на следующих связанных между собой стадиях: адаптация, ориентация и персонализация;
- освоение фундаментальных знаний и современных информационных технологий базируется на интеграции интеллектуальных, коммуникативных и креативных умений студента;
- используются ориентационно-ценностные технологии – основа моделирования расширяющегося во времени жизненного пространства, в котором личность строит, приобретает определенную «траекторию своего движения» сообразно ориентирам: ценностям внешнего мира и ценностям самопознания, самооценки, саморазвития.

#### *Список литературы:*

1. *Кирьякова, А.В. и др. Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике. – М.: Дом педагогики, ИПК ГОУ ОГУ, 2008. – 578 с.*
2. *Кирьякова, А.В. Аксиология и инноватика университетского образования: монография /А.В. Кирьякова, Т.А. Ольховая. – М.: «Дом педагогики», 2010. – 200 с.*
3. *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; Оренбургский гос.ун-т. – Оренбург: ОГУ, 2010. – 374 с.*

# **ОБУЧЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЯМ ЭФФЕКТИВНОГО ТРУДОУСТРОЙСТВА КАК МЕТОД АДАПТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА К РЫНКУ ТРУДА**

**Кислова И.А.**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Проблема занятости населения – одна из важных проблем. Она затрагивает интересы различных социальных и демографических групп, касается системы профессиональной подготовки и государства в целом [1]. Сложная экономическая ситуация вызывает множество проблем и противоречий на современном российском рынке труда, в частности рост безработицы, вызванный, прежде всего структурной перестройкой экономики. В условиях жесткой конкуренции товаропроизводители вынуждены интенсивно заниматься внедрением новых технологий и методов организации труда, что приводит к повышению рентабельности производства, но с другой стороны – к сокращению рабочих мест.

Особый интерес представляет анализ положения молодежи на российском рынке труда. Его необходимость обуславливается двумя важнейшими обстоятельствами: во-первых, молодые люди составляют около 35% трудоспособного населения России, во-вторых, они – будущее страны. Молодежь уже сегодня во многом определяет политические, экономические и социальные процессы в обществе. Вместе с тем она во всем мире является одной из наиболее уязвимых групп на рынке труда.

Молодежь можно назвать маркером современного рынка труда, поскольку более всех возрастных групп подвержена влиянию изменений на рынке труда [2]. На молодежный возраст приходятся главные социальные и демографические события в жизненном цикле человека: завершение общего образования, выбор и получение профессии. Молодежь наиболее динамично реагирует на происходящие социально-экономические изменения. Впервые попадая на рынок труда, молодые люди сталкиваются с трудностями трудоустройства из-за сокращения вакансий, а также отсутствие профессиональных знаний, квалификационных навыков и опыта осложняют ситуацию, и проблема молодежной безработицы становится особо острой.

Уровень безработицы среди выпускников с профессиональным образованием превышает средний показатель по стране. А безработных выпускников вузов в июле 2016 года стало на 84% больше, чем в том же месяце 2015-го. Как выяснил ВНИИ труда Минтруда РФ, во II квартале 2016 года уровень безработицы среди граждан от 20 до 24 лет составил 14,5%, в то время как средний показатель для всего населения 6%. В июле в стране было 15 тысяч выпускников с профессиональным образованием, имеющих статус безработных. Из них 4,6 тысяч с высшим образованием (в июле 2015 года их было 2,5 тыс.) [3].

Экономический кризис повлиял на увеличение безработицы, компании до сих пор оптимизируют внутренние бизнес-процессы, а те, что не смогли

адаптироваться к новым рыночным условиям, прекратили свою деятельность. Поэтому количество соискателей на рынке труда за последний год не уменьшилось. Анализ состояния предложения и спроса на профессии разной квалификации и направленности показывает, что во многих регионах в настоящее время предложения превышают спрос в несколько раз. Поэтому некоторые опытные специалисты готовы идти на понижение заработной платы, тем самым увеличивая конкуренцию выпускникам.

По данным ВНИИ труда, в среднем 30% выпускников вузов работают не по профессии [4]. Традиционно одними из объективных причин безработицы в среде молодежи являются отсутствие опыта работы, а также недостаточная информированность молодых людей о ситуации на рынке труда, о востребованности избранной профессии и определения своего места на современном рынке труда [5].

Положительный опыт решения проблемы адаптации молодежи на рынке труда существует в Оренбургском государственном университете. Этой проблемой занимается отдел по продвижению образовательных услуг и работе с выпускниками. Одной из ключевых задач, стоящих перед отделом, является информирование студентов и выпускников о состоянии и тенденциях рынка труда с целью содействия трудоустройству.

В рамках обучения технологиям трудоустройства студентов старших курсов ОГУ сотрудниками отдела была разработана и реализована новая программа обучающих семинаров «Правила успешного трудоустройства». Основные задачи семинаров – подготовка молодых специалистов к предстоящей трудовой деятельности по выбранному направлению подготовки, обучение технологиям и навыкам поиска работы, а также повышение коммуникативной компетенции студентов и адаптации на рынке труда.

В программу семинаров вошли следующие вопросы:

- современный рынок труда, проблемы трудоустройства выпускников;
- определение потенциальных мест для трудоустройства выпускников (в зависимости от специальности или направления подготовки);
- способы поиска работы;
- правила составления резюме;
- мастерство самопрезентации и поведения на собеседовании;
- юридические аспекты трудоустройства;
- адаптация в коллективе;
- основы корпоративной культуры предприятия;
- планирование профессиональной карьеры выпускников.

Обучающие семинары «Правила успешного трудоустройства» проводятся в мультимедийном формате в форме дискуссии и имеют практическую составляющую, так как у всех присутствующих есть возможность получить ответы на интересующие вопросы. Подача материала адаптирована к конкретным направлениям подготовки студентов.

Специально для проведения обучающих семинаров «Правила успешного трудоустройства» были разработаны методические рекомендации для

студентов и выпускников вузов «Технологии трудоустройства и планирование профессиональной деятельности». Эти методические рекомендации содержат советы по организации поиска работы. Они учат технологиям эффективного трудоустройства, адаптации в новом коллективе и планированию профессиональной карьеры. Также в целях адаптации и повышения конкурентоспособности будущих выпускников на рынке труда были опубликованы буклеты:

- «Резюме, собеседование с работодателем»;
- «Поиск работы. Повышение конкурентоспособности на рынке труда»;
- «Памятка выпускнику ОГУ»;
- «Юридические аспекты трудоустройства»,

содержащие краткие информацию о методах и способах поиска работы, структуру резюме, первые шаги при поиске работы, основные документы при трудоустройстве, вопросы собеседования. Данные методические разработки и буклеты используются в качестве раздаточного материала на обучающих семинарах «Правила успешного трудоустройства».

Для самостоятельного ознакомления на сайте отдела [job.osu.ru](http://job.osu.ru) в рубрике «Полезные материалы» размещены статьи о проблемах трудоустройства и рынке труда, а также потенциальные места трудоустройства выпускников, рейтинги профессий, интернет-ресурсы в помощь соискателю, даны конкретные примеры резюме выпускников. Эта информация также доносится до студентов на семинарах-тренингах.

Ежегодно программа семинаров-тренингов перерабатывается и дополняется, при этом учитывается и мнение студентов. В числе пожеланий были предложения уделять больше внимания прикладным аспектам трудоустройства: разбору практических ситуаций, анализу законодательных и нормативных актов, практике их применения, а также дискуссиям по проблемам трудоустройства выпускников и планированию профессиональной деятельности с представителями предприятий, изучению требований, набора компетенций, важных для работодателя по конкретным направлениям подготовки.

С учетом этих пожеланий в течение на семинары для общения со студентами приглашались представители профильных предприятий, которые проводили презентации своих компаний, рассказывали об открытых вакансиях на постоянную и временную занятость, о заявках на преддипломную и производственную практики, а также об особенностях найма и критериях отбора молодых специалистов на работу, о новых технологиях, используемых в компаниях. Подбор предприятий осуществлялся в соответствии с направлением подготовки будущих выпускников.

Встречи студентов и представителей компаний Оренбуржья внесли существенный практический аспект в обучающие семинары, так как старшекурсники смогли уточнить интересующие их вопросы о технологиях трудоустройства и планировании карьеры у представителей реальных компаний.

Учитывая отзывы и пожелания студентов, в рамках обучающих семинаров, также акцент был сделан и на проведение деловой игры «Собеседование», в процессе которой студенты могли почувствовать себя в роли соискателя на собеседовании и провести самопрезентацию при устройстве на работу. В финале семинара были подводились итоги ролевой игры, отмечались плюсы и минусы в поведении студентов как будущих молодых специалистов при трудоустройстве. По мнению старшекурсников, тренинг поможет при прохождении настоящего собеседования.

Существенно новым дополнением в программе обучающих семинаров являются также вопросы о введении профессиональных стандартов, характеризующие квалификацию работника для осуществления определенного вида профессиональной деятельности. Профстандарты вносят современные требования и ориентиры для выстраивания кадровой политики на предприятиях. Следовательно, знакомство с основными положениями профессиональных стандартов с учетом изменений действующего трудового законодательства, необходимы будущим выпускникам как потенциальным сотрудникам предприятий в дальнейшей перспективе. Также на обучающих тренингах детально рассматривались вопросы о самозанятости и открытии собственного дела, была дана информация о государственных программах финансирования для развития малого и среднего предпринимательства.

По итогам семинаров-тренингов «Правила успешного трудоустройства» был проведен опрос его участников, результаты которого показали, что студенты довольны содержанием и методикой проведения обучающих семинаров. Данные семинары необходимы будущим выпускникам Оренбургского государственного университета, так как помогают адаптироваться к современному рынку труда в непростых условиях сложившейся экономической ситуации.

#### *Список литературы*

1. Кислова, И.А. Пути решения проблем трудоустройства молодежи на современном рынке труда (на примере Оренбургского государственного университета) / Молодежь на современном рынке труда. / Сборник докладов на 3-й межрегиональной конференции по проблемам трудоустройства выпускников учреждений высшего профессионального образования 31 марта 2012 г. Нижний Новгород, 2012. – 118 с.

2. Колесникова, Ю.С., Камашева, А.В., Халиков, А.Л. Молодежный рынок труда и содействие трудоустройству // Экономические науки. – 2015. – №12 (109). – С. 54-57.

3. Белоусов, В.А. Безработных выпускников вузов стало в два раза больше – Режим доступа: <http://izvestia.ru/news/639195>

4. Капелюшников, Р.И., Ощепков, А.Ю. Российский рынок труда: парадоксы посткризисного развития // Вопросы экономики. – 2014. – №7. – С. 66-92.

5. Кислова, И.А., Бурдюгова О.В. Развитие трудового потенциала в сфере туризма в условиях непрерывной профессиональной подготовки. / Сборник статей по результатам Всероссийской научно-методической конференции (с международным участием) «Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры» (г. Оренбург, февраль 2015 г.)

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «КРИМИНАЛИСТИКА»

**Кригер Н.В.**

**Бузулукский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ,  
г. Бузулук**

Сложившаяся криминогенная ситуация в стране показывает, что преступность в России претерпела существенные негативные качественные и количественные изменения: стала более организованной, интеллектуализированной и профессиональной, активно противостоит социальному и правовому воздействию на нее со стороны государства и правоохранительных органов. Все это предполагает, что выпускникам направлению подготовки Юриспруденция (квалификация бакалавр) в борьбе с преступностью понадобятся глубокие, специализированные знания, умения, навыки работы по раскрытию преступлений, разработку которых осуществляет наука криминалистика.

Использование инновационных образовательных технологий существенно повышает полноту овладения теоретическими знаниями по дисциплине «Криминалистика», качество приобретения практическими навыками будущей профессиональной деятельности.

Так, теоретический материал «гораздо лучше объясняется преподавателем и усваивается студентами с использованием возможностей новейших технологий и качественной демонстрацией», что неоднократно отмечалось отдельными авторами [1]. Мультимедийное сопровождение успешно используется при освоении дисциплины «Криминалистика», обеспечивает высокий уровень наглядности восприятия материала. Лекции предусмотрены по наиболее актуальным темам курса криминалистики, составлены в программе Power Point и представлены в виде опорных схем, теоретических материалов, графиков, диаграмм, статистических таблиц, с видео сопровождением. Необходимыми структурными элементами каждой темы курса лекций выступают: вопросы теста для самоконтроля, которые позволяют обеспечивать высокий интерес при изучении теоретических основ, повышают уровень восприятия и усвоения материала, вопросы для закрепления материала, темы и вопросы самостоятельного изучения, тематика реферативных работ, рекомендуемая литература.

Четкая структуризация учебного материала, его наглядное и компактное представление, удобство навигации способствуют организации индивидуальной образовательной траектории обучающегося, наиболее эффективному восприятию и усвоению его содержания.

Освоение теоретических знаний обуславливает необходимость их закрепления в практической деятельности, приобретение студентами устойчивых практических навыков применения новейших технико-криминалистических средств собирания и исследования доказательственной

информации, современных достижений криминалистической тактики и частных методик расследования преступлений.

Например, при проведении практических занятий в рамках изучения модуля «Криминалистическая техника», используется обучающая программа «Фоторобот», позволяющая студенту самостоятельно применить современные методы криминалистического анализа признаков внешности человека и составления фотокомпозиционного портрета.

При проведении практических занятий в рамках модуля «Методика расследования отдельных видов преступлений» студенты имеют возможность с помощью мультимедийного программного продукта попытаться расследовать конкретное преступление. В программе излагается фабула уголовного дела, и предлагается выбрать на разных этапах расследования преступления совокупность следственных и процессуальных действия. При завершении расследования преступления программа демонстрирует допущенные ошибки.

Реализация современных технологий обучения в криминалистике невозможна без соответствующего материально-технического обеспечения. В ходе занятий используется оборудование Криминалистической лаборатории кафедры уголовного права и уголовного процесса БГТИ (филиала) ОГУ укомплектованное современными комплектами для работы на месте происшествия: комплект сотрудника ГБДД, изделие «Круг-С», чемодан специализированный для работы на месте происшествия, комплект эксперта-криминалиста «Кремний», следственный комплект, а так же экспонатами со следами рук, ног, орудий взлома, образцами пуль, гильз, манекенами и многим другим.

Материально-техническое обеспечение дисциплины включает в себя и библиотеку института с техническими возможностями перевода основных библиотечных фондов в электронную форму и необходимыми условиями их хранения и пользования. При использовании электронных изданий по дисциплине «Криминалистика» во время самостоятельной подготовки обучающиеся обеспечены рабочим местом в компьютерных классах с выходом в Интернет.

Профессиональная деятельность юриста предполагает формулировку цели, разработку вариантов ее достижения, количественную оценку последствий каждого варианта и выбор наилучшего из них, а также применении поисковых методов, необходимых в целях раскрытия и расследования уголовного дела и изобличения виновного.

Юристы должны применять навыки творческого мышления и методы раскрытия преступлений, совершенных в условиях не очевидности и при расследовании преступлений в сложных следственных ситуациях, самостоятельно составлять протоколы следственных действий, уметь проводить следственные действия, применять современные технико-криминалистические средства, тактические приемы и методов, что возможно успешно реализовать в рамках «Проект-технологии», которая позволяет сформировать рациональный стереотип профессионального действия.

Кроме того студенты приобретают определенный опыт коллективной познавательной деятельности по анализу следственных ситуаций; по принятию юридически значимых решений; по созданию мультимедийного сопровождения представляемых результатов проектной деятельности. Развивают социальные, коммуникативные и технологические способности [2].

В начале семестра студенты объединяются в несколько следственно-оперативных групп (далее – СОГ). Каждой СОГ предлагается следственная ситуация, которую необходимо было проанализировать, определить наиболее оптимальные направления расследования, провести поэтапно необходимые следственные действия, выявить виновных в совершении преступления.

Основной формой работы руководителя проекта со студентами является групповая консультация [3]. Количество необходимых консультаций зависит от субъективной сложности темы проекта для учащегося, масштабности проблемы, уровня сформированности ключевых компетентностей. В процессе консультирования руководитель проекта должен одновременно обеспечивать продвижение студента в определении и разрешении проблемы и отслеживать корректность действий студента с точки зрения алгоритма деятельности.

Итоги работы групп над проектами представляются в ходе практического занятия в виде презентации. В выступлении руководителей СОГ обобщаются итоги проделанной работы, предлагается оценка работы всей группы и каждого из ее членов. Критериями оценки выступают: индивидуальная предварительная работа, работа с технико-криминалистическими средствами, качество тактических навыков планирования расследования преступлений и проведения следственных действий, составления процессуальных документов, коммуникативная деятельность в группах.

Преподаватель дает качественную оценку проекта, согласно критериям, необходимым для освоения данной дисциплины. Оцениваться, прежде всего, должно качество работы в целом, а не только презентация. Таким образом, использование «проект-технологии» изменяет форму организации образовательного процесса, роль преподавателя в нем.

Необходимо отметить, что интеграция в криминалистику «современных наукоемких технологий» коснулась также и формы проверки усвоения текущего материала. В настоящее время с использованием компьютерных классов, оборудованных персональными компьютерами проводятся тестовые контрольные срезы, в том числе с использованием тестовых материалов ФЭПО, а также автоматизированной системой интернет-тестирования.

Вопросы тестирования сконструированы по разделам и охватывают все части криминалистики. Преподаватель при проведении текущего тестирования оценивает качество усвоения материала, а студент получает возможность увидеть свои ошибки, совершенствовать полученные знания. Применение данной технологии позволяет своевременно внести коррективы и в лекционный материал, и в содержание проводимых практических занятий.

Правоприменительная практика требует от современного юриста умение ориентироваться в следственных ситуациях, применять современные методы и

средства получения и исследования доказательственной информации, что во многом не возможно без успешного использования современных наукоемких технологий в рамках изучения учебной дисциплины «Криминалистика».

#### *Список литературы*

1 Зачесова, Е.В. Метод учебных проектов / Е.В. Зачесова. – Режим доступа: <http://doob-054.narod.ru>

2 Кирьякова А.В, Каргапольцева Н.А., Ольховая Т.А., Матвеева Е.А. «Проект – технология» в компетентностно-ориентированном образовании: учебно-методическое пособие / А.В. Кирьякова, Н.А. Каргапольцева, Т.А. Ольховая, Е.А. Матвеева; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург: ОГУ, 2011. – 114 с.

3 Калькей, В.А., Матвеева, Т.М. Структура и содержание проектной деятельности // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 3. – С. 13-15.

4 Луценко, О.А. Использование возможностей новейших технологий в обучении криминалистике / О.А. Луценко // Эксперт-криминалист. – 2009. – № 2. – С. 23.

5 Нартова, О.В. Инновационные технологии в образовании: проектная методика / О.В. Нартова. – Режим доступа: <http://doob-054.narod.ru>

6 Чуракова, О.В. Ключевые компетенции как результат общего образования. Метод проектов в образовательном процессе. Дидактические материалы для обучения педагогов / Серия «Компетентностно-ориентированный подход к образованию: образовательные технологии». Вып. № 1. – Самара: Профи, 2002. – 115 с.

# **СОВРЕМЕННЫЕ МУЗЕЙНЫЕ ПРАКТИКИ В РАЗВИТИИ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ**

**Кузнецова Е.С.**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Общественно-государственный заказ на подготовку компетентных выпускников, способных к осуществлению профессиональной деятельности в разнообразных социокультурных контекстах актуализирует проблему развития общекультурных компетенций студентов университета.

Общекультурные компетенции относятся к ключевым компетенциям, являются универсальными, не зависят от направления подготовки студентов, ими должны овладеть все будущие специалисты на том или ином этапе обучения. Контент-анализ федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования по гуманитарным и техническим направлениям подготовки позволил определить ведущие общекультурные компетенции студентов: способность использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения; способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования патриотизма и гражданской позиции; способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия; способность к самоорганизации и самообразованию; способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языке для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия и др.

Изменения, происходящие в современном обществе, требуют развития современных способов образования, современных педагогических технологий, способствующих развитию аксиологического потенциала личности, творческой инициативы, выработке у обучающихся навыков самостоятельной навигации в информационных полях, расширения сферы интересов, формирование универсального умения разрешать проблемы, возникающие в жизни: как в профессиональной деятельности, так и в самоопределении, и в повседневной жизни.

Реализация компетентного подхода к обучению предусматривает усиление аксиологической и практико-ориентированной основ процесса обучения, использование в образовательном процессе активных и интерактивных форм обучения.

Эффективным видом современных интерактивных технологий обучения становится интерактивная игра, создающая наилучшие условия развития, самореализации участников учебно-воспитательного процесса. Интерактивные игры позволяют изменить и улучшить формы поведения и деятельности субъектов педагогического взаимодействия, способствуют осознанному освоению этих форм.

Сегодня все большую популярность приобретают образовательные квесты. Понятием квест (англ. quest – *поиск, игра-загадка*) обозначают различные виды on-line и off-line игр, которые разворачиваются в виртуальном и/или реальном пространстве. Это специфическая форма игровой деятельности, которая требует от участников поиска решения поставленной задачи. В современных условиях квест становится новой практикой социальной коммуникации, новым видом активного отдыха для продвинутой интеллектуальной молодежи.

Анализ научно-педагогических источников показывает, что, ввиду гибкости и спонтанности квеста, специалисты в данном направлении по-разному дают определение квеста. Если выделить ключевые определения, можно увидеть, что квесты – это сайт, деятельность, проект, проблемная задача, метод, технология и т.д.

Чудакова А.О., Щелина С.О. определяют квест как метод, обладающий важным преимуществом - многозадачностью. Квест может объединять в себе элементы тренинга и творческого представления, дискуссии и сюжетно-ролевой игры, психодрамы и верёвочного курса и выполнять ряд развивающих задач, возложенных на вышеперечисленные методы активного обучения и воспитания. Кроме того, большинство квестов уникально не только по форме, но и по содержанию. Один и тот же сценарий, благодаря свободе действий игроков, спонтанности развития сюжета может привести к различным исходам [1].

В образовательном процессе квест - специальным образом организованный вид исследовательской деятельности, для выполнения которой обучающиеся осуществляют поиск информации по указанным адресам (в реальности), включающий и поиск этих адресов или иных объектов, людей, заданий и пр. [1].

Другими словами, образовательный квест - проблема, реализующая образовательные задачи, отличающаяся от учебной проблемы элементами сюжета, ролевой игры, связанная с поиском и обнаружением мест, объектов, людей, информации, для решения которой используются ресурсы какой-либо территории или информационные ресурсы.

Мы придерживаемся позиции Сокола И.Н., который рассматривает квест как технологию, которая имеет четко поставленную дидактическую задачу, игровой замысел, обязательно руководителя или наставника, четкие правила и реализуется с целью повышения у обучающихся современных знаний и умений. Сокол И.Н. предлагает подробную классификацию квестов [2,3].

Образовательные квесты могут быть организованы как в замкнутом пространстве, так и вне его: квесты в парках; квесты на местности (городское ориентирование - «бегущий город»); квесты на местности с поиском тайников (геокэшинг) и элементами ориентирования (в т.ч. GPS) и краеведения; смешанные варианты, в которых сочетается и перемещение участников, и поиск, и использование информационных технологий, и сюжет, и опережающее задание - легенда.

Тенденция к применению квеста в образовательном процессе обусловлена тем, что он развивает критическое мышление, умение сравнивать, анализировать, классифицировать информацию. У студентов повышается мотивация, поскольку они воспринимают задание как нечто «реальное» и «полезное», что ведет к эффективности познавательного процесса. Более того, именно квест создает основу развития ценностного отношения к познанию.

Квест не базируется на каком-либо определённом университетском курсе, а является межпредметным, привлекая знания из различных предметных областей.

В зависимости от целей, поставленных при организации квеста, создается образовательный продукт, отвечающий требованиям компетентностного подхода к обучению. Тематика, задачи и структура квеста могут быть различны, но так или иначе направлены на развитие общекультурной компетентности студентов. Кроме того, квест несет и определенную воспитательную нагрузку.

Квестовые задания могут выполняться индивидуально, однако, групповая работа является более предпочтительной, поскольку совместная деятельность обучающихся позволяет не только получать новые знания, но и развивать свои коммуникативные умения: выслушивать мнение другого, взвешивать и оценивать различные точки зрения, участвовать в дискуссии, вырабатывать совместные решения.

Особую привлекательность для молодых людей квест приобретает при наличии спонтанности, нелинейности сюжета. Свобода выбора или её иллюзия имеют большое значение для студенческого возраста. Кроме того, за счёт гибкости сюжета квест приобретает неповторимость, уникальность. Основными критериями качества квеста выступают его безопасность для участников, оригинальность, логичность, целостность, подчинённость определённому сюжету, а не только теме, создание атмосферы игрового пространства [4].

Квестовая форма обучения актуальна как в учебной работе, так и при организации внеаудиторной деятельности студентов.

Проведение квестов в музее – педагогическая инновация последнего десятилетия и, уже ставшая популярной, форма работы музея с посетителями. Сегодня именно музеи стремятся взять на себя роль института культуры, отвечающего за идентификацию и самоидентификацию современного человека и ставит перед собой задачу стать мощной образовательной институцией. В специфичном музейном контексте, по определению ИКОМ (Международного совета музеев), образование является актуализацией знаний, происходящих из музея и направленных на развитие и удовлетворение культурных потребностей человека» [5]. Иными словами, основная задача образовательного процесса – «актуализация знаний, происходящих посредством музея...». Музей не диктует, заставляя, а дает возможность получить необходимое человеку знание. Отсюда – все современные музейные практики связаны с пространством образования. В таком случае под «музейными практиками» понимаются методы, которые

выходят за пределы непосредственной деятельности музея, позволяя от конкретной темы (экспозиции) и проблем прошлого выйти на уровень коммуникации и проблематики сегодняшнего дня. Под «современными музейными практиками» М.И. Ильбейкина предлагает понимать прикладные действия, которые музей предпринимает для осуществления своего функционирования в обществе и для общества. В этом смысле музей должен стать тем самым местом, где можно найти ответы на актуальные вопросы сегодняшнего дня [6].

Современная молодежь – это поколение века информационных технологий, обладающее уверенными навыками обращения с различными техническими устройствами и гаджетами. Завладеть вниманием данной целевой аудитории в рамках образовательных программ в музейном пространстве непросто. Важную роль играют формы и методы содержания образовательно-развивающего концепта. Использование новых языков коммуникации и медиаресурсов позволяют найти компромиссные решения обработки, интерпретации, презентации и трансляции информации.

Специалисты по активным методам по-разному оценивают эффективность игр в усвоении учебного и дополнительного материала. Если при лекционной подаче материала усваивается не более 20% информации, то в образовательной игре – до 90%. Это одна из причин, по которой музейный квест или иная форма интерактивного занятия в музее является более эффективной для развития общекультурных компетенций студентов, чем традиционная экскурсия-лекция.

Экскурсия в форме квеста – это уникальное сочетание игры и познавательного процесса, в ходе которого происходит знакомство с особенностями, традициями и другими культурными основами территории. Музейные квесты выходят порой за пределы зданий и охватывают городское пространство, включая элементы ориентирования. Большинство информации участники получают не от экскурсовода в виде лекции, а добывают самостоятельно. Таким образом, повышается мотивация участников за счет соревновательной формы игры, добавляется азарт, что позволяет получить незабываемые и яркие эмоциональные переживания.

Музейный квест можно рассматривать как педагогическую технологию и как педагогический метод образовательного воздействия на обучающихся. Кроме того, музейный квест можно определить как проект, в котором ресурсным пространством является музей. Для проведения квеста необходима образовательная среда, насыщенная информацией. Музейный квест обладает таким важным качеством – наличием насыщенного информационного поля.

Цель музейного квеста – развитие новых форм интеллектуального содержательного досуга молодежи, создание условий для повышения интеллектуального и культурного уровня студентов, развитие патриотических качеств личности и популяризация музеев.

Основными задачами музейного квеста являются: повышение мотивации к познавательной деятельности; активизация интереса молодежи к

отечественной истории; знакомство с историко-культурной средой музейными средствами; воспитание чувства гражданственности и патриотизма; развитие культуры групповых и межличностных отношений, формирование навыков поиска необходимой информации; развитие интеллектуальных способностей и стимулирование творческой инициативы.

Квест позволяет развивать лидерские качества; тренировать важные личностные качества: активность, инициативность, сила воли, решительность и спокойствие в форс-мажорных обстоятельствах, стремление к успеху; умение находить несколько способов решений проблемной ситуации; способствует развитию навыков – внимательность, логика, память, воображение; способствует развитию ряд ключевых компетенций: способность использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения; способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования патриотизма и гражданской позиции; способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия; способность к самоорганизации и самообразованию и др.

В музее истории Оренбургского государственного университета также стали проводиться тематические квесты. Мероприятия такого характера необычны для вузовского музея.

В патриотическом квесте, посвященном Дню защитника Отечества приняли участие представители разных факультетов, объединенных в 3 команды (19.02.2016г.). Во время игры студенты отвечали на вопросы об истории праздника 23 февраля, исследовали в витринах музея артефакты периода Великой Отечественной войны, участвовали в викторине на военную тематику, примеряли кольчугу и другие атрибуты древнерусских воинов.

В честь годовщины завершения Берлинской наступательной операции в Великой отечественной войне прошел квест «Штурм Рейхстага» (5.05.2016г.), который стал не просто необычной экскурсией, а активным погружением в исторические события.

Квест «История университета» (19.10.2016г.) по отзывам студентов, участвовавших в мероприятии, оказалось очень познавательным. Студенты узнали много нового и интересного об истории своего вуз, о людях, внесших большой вклад в становление и развитие университета.

Студенты Оренбургского государственного университета приняли участие в военно-патриотической игре «Дорогами Бессмертного полка» (23.04.2016г.). Квест проходил в выставочном комплексе «Салют, Победа!» Оренбургского губернаторского историко-краеведческого музея. В квесте приняли участие десять оренбургских вузов и гости из Казахстана. Каждая команда получила конверт с картой-схемой прохождения маршрута. Ровно на один час выставочный комплекс стал предметом детального изучения. По пути следования в 13 пунктах студенты отвечали на вопросы по истории Великой Отечественной войны и вспоминали о вкладе оренбуржцев в Победу. Команда Оренбургского государственного университета в составе десяти студентов

факультетов прикладной биотехнологии и инженерии, гуманитарных и социальных наук, электроэнергетического, химико-биологического, геолого-географического и Института менеджмента заняла в военно-патриотической игре первое место.

Так, например, чтобы помочь молодым людям как можно быстрее и успешнее влиться в ряды студентов второй год в начале учебного года в университете проводится познавательный квест для первокурсников «Наш ОГУ».

Цель квеста: адаптация первокурсников к новой социальной среде; знакомство с университетом, развитие исследовательских навыков, развитие умения работать в команде.

В 2015 году участниками квеста стали 19 команд. Организатором мероприятия выступил Институт менеджмента. Студентам предстояло выполнить 16 заданий на территории 1,2,3,6 и 17-го корпусов Оренбургского госуниверситета. На маршруте студентов сопровождали координаторы игры, которые отмечали выполнение заданий и следили за передвижением команд. В 2016 году квест расширил географию и проводился не только в корпусах, но и на территории студенческого городка. Условия квеста: найти и посетить все объекты университета, указанные в маршрутном листе; сфотографировать на фоне каждого объекта; найти информацию о каждом объекте, найти заданные предметы; отгадать загадки и ребусы, ответить на вопросы викторины, пройти лабиринт и др.

Характерно, что организаторами увлекательной игры «Наш ОГУ» являются факультеты университета и проводят члены студенческого совета ОГУ.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод, что квесты обладают высоким ресурсным педагогическим потенциалом и являются наиболее перспективной педагогической технологией подготовки к профессиям будущего. Как социально-педагогические технологии они содействуют развитию общекультурных и профессиональных компетенций, ответственности за принятые решения и готовят к будущим рискам, в т.ч. в профессиональной деятельности, что соответствует компетентному подходу, новым горизонтам образования.

Современный музей служит социальным и образовательным институтом, местом досуга молодежи, способствует воспитанию личности будущего специалиста средствами культуры, помогает молодому поколению лучше понять культурно-историческое наследие своего народа, оценить жизнь человека, его творчество, его великие дела. Музейные площадки располагают всеми возможностями для реализации педагогических технологий. Все современные музейные практики, так или иначе, связаны с пространством образования и могут успешно использоваться как средство развития общекультурных компетенций студентов.

Диагностические исследования, проведенные в последние годы убедительно показали, что резервы развития аксиологического потенциала личности поистине неисчерпаемы, однако сила эмоций, желаний, мотивация

достижения есть эмотивно-ценностная основа развития, которая нуждается в подкреплении, стимулировании внешними обстоятельствами [7].

Отмечая педагогический потенциал современных музейных практик в развитии личностных ресурсов, активности, коммуникативных и практических умений студентов, воздействие сразу на три структурных компонента установки - когнитивный, эмотивный, деятельностный, акцентируем внимание на развитии технологии квест не только в рамках развлекательной экстремально-досуговой деятельности студентов, но и в контексте решения главной педагогической задачи – достижения высокого качества образования и развития аксиологического потенциала личности.

#### Список литературы

1. Чудакова А. О., Щелина С. О. Перспектива интерактивного метода «квест» в профессиональной подготовке студентов психолого-педагогического факультета // Молодой ученый. — 2014. — №21. — С. 709-712.
2. Сокол И.Н. Квест: метод или технология? / И.Н. Сокол // Компьютер в школе и семье. – 2014 - № 2(144) - С. 28-32.
3. Сокол И.Н. Классификация квестов // Молодой ученый. – 2014. – Вып. №6 (09). – С.138-140.
4. Ганина Т.В. Использование образовательного потенциала музея в учебно-воспитательной работе со студентами // Культура и образование. – Февраль 2015. - № 2 [Электронный ресурс]. URL: <http://vestnik-rzi.ru/2015/02/2902> .
5. Образование // Ключевые понятия музеологии (Key Concepts of Museology) пер. с фр. А. Урядниковой; ed. by A. Desvallees, F. Mairesse. P.: Armand Colin, 2010- С.65-67.
6. Ильбейкина М.И. Современные музейные практики: 2000–2012 гг. // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 1. URL: <http://www.science-education.ru/107-8403>.
7. 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; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург: ОГУ, 2010. – 374с.

# **ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ КАДЕТ НА ПРИМЕРЕ ОРЕНБУРГСКОГО ПРЕЗИДЕНТСКОГО КАДЕТСКОГО УЧИЛИЩА**

**Курапова Е.М.**

**Оренбургское президентское кадетское училище, г. Оренбург.**

Усложнение социально-политических процессов, проходящих в нашей стране и за ее пределами, необходимость России отстаивать свои позиции в политическом, экономическом, военном, культурном и спортивном соперничестве среди ведущих держав мира требует проведение военных реформ в Вооруженных силах РФ. Реформа Вооруженных Сил РФ потребовала поиска новых организационно-педагогических подходов к модернизации системы начального военно-профессионального образования в России. Необходимость совершенствования системы довузовской военно-профессиональной подготовки обусловлено также и процессами стандартизации образования, адаптации военного образования к общему профессиональному образованию, что в свою очередь требует поиска способов интеграции общеобразовательной и специальной подготовки.

В основу проводимых реформ поставлена задача создания качественно новой, высококомандной армии, в которой служат профессионалы, способные обеспечить целостность и безопасность страны. [1].

Переход Вооруженных Сил Российской Федерации на новые принципы организации требует поиска соответствующих им форм подготовки специалистов, новых путей военно-профессиональной ориентации обучающихся. Поэтому реформирование Вооруженных сил РФ тесным образом коснулось и довузовских образовательных организаций МО РФ, в которых произошли кардинальные изменения. Целью довузовских образовательных организаций МО РФ стала подготовка всесторонне образованных и патриотически настроенных молодых людей, ориентированных на военную службу. [2]

Одним из важных направлений реформирования Вооруженных Сил РФ является развитие непрерывной системы военного образования, в частности, обеспечение преемственности в структуре: допрофессиональное (дovuзовское) образование – высшее военное образование. В настоящее время довузовская подготовка осуществляется в суворовских и нахимовских училищах, кадетских корпусах, кадетских школах и президентских училищах, призванных обеспечить готовность выпускников к продолжению образования в качестве курсантов военных ВУЗов. [2]

Одной из основных задач, реализуемых довузовскими образовательными организациями МО РФ, является создание основы для осознанного выбора и освоения профессии, получение обучающимися знаний, необходимых для продолжения дальнейшего обучения в профильных образовательных учреждениях (военных ВУЗах МО РФ). А значит, процесс обучения должен

быть построен таким образом, чтобы мотивировать обучающихся на реализацию себя в структуре министерства обороны РФ. Для повышения у обучающихся мотивации к военной службе в образовательное пространство довузовских образовательных организаций была введена военная составляющая. [3]

Формирование военной составляющей происходит в ходе учебного процесса, в процессе воспитания и в процессе информационного обеспечения.

Повседневная и боевая жизнедеятельность в Вооруженных силах базируется на дисциплине, которая достигается единоначалием и субординацией, а закрепляется воинским Уставом. Оренбургское президентское кадетское училище своей деятельностью решает задачу подготовки обучающихся к дальнейшей реализации себя на военном поприще, следовательно, усвоение уставных требований в режиме повседневной и в том числе образовательной деятельности можно расценивать как первый шаг в становлении будущего военнослужащего.

Транслируя принципы военной жизнедеятельности на взаимоотношения участников образовательного процесса Оренбургского президентского кадетского училища, возможно, провести следующие параллели: преподаватель - начальник, обучающиеся (кадеты) – подчиненные; начало урока – прибытие учебного взвода в распоряжение начальника. Из предложенных параллелей автоматически вытекают уставные взаимоотношения указанных участников

образовательного процесса, а именно:

- построение подразделения (взвода) перед началом учебных занятий, подача и выполнение команд, доклад о готовности к занятиям, приветствие. На учебных занятиях, для иллюстрации учебного материала, примеры подбирают так, чтобы они касались военной жизнедеятельности.

В процессе воспитательной работы в училище осуществляются следующие воинские ритуалы:

✓ посвящение в кадеты – торжественное построение обучающихся нового набора с объявлением приказа Министра обороны Российской Федерации о зачислении обучающихся в училища, вручением обучающимся погон и удостоверений;

✓ торжественное построение и митинг в связи с началом года;

✓ последний звонок – в последний день занятий на выпускном курсе;

✓ торжественная церемония выпуска из училища с прощанием со знаменем училища.

По решению Министра обороны Российской Федерации обучающиеся училища могут привлекаться к участию в параде войск гарнизона.

В рамках реализации военной составляющей в училище введен и действует младший командный состав. По приказу Министра обороны РФ младший командный состав назначается из числа наиболее подготовленных и дисциплинированных обучающихся, они назначаются на должности «заместитель командира взвода» и «командир отделения». По истечении трех

месяцев со дня назначения на должность при отсутствии взысканий приказом начальника училища им присваивается звание «вице-младший сержант». По истечении шести месяцев со дня назначения на должность при отсутствии взысканий приказом начальника училища заместителям командиров взводов присваивается звание «вице-сержант». [4]

Военная составляющая реализуется в рамках проведения уроков ОВП, включенных в учебный план училища. На данных учебных занятиях особое внимание уделяется изучению кадетами содержания основных положений Военной доктрины РФ; содержанию федеральных законов в области обороны и других нормативно-правовых актов РФ, определяющих порядок подготовки граждан к военной службе, призыва и поступления на военную службу, прохождения военной службы. Кадеты изучают структуры Вооруженных Сил и других войск Российской Федерации, истории их создания и развития; предназначения Вооруженных Сил и других войск РФ; классы основных воинских должностей; организацию подготовки военных кадров; обеспечение безопасности военной служб. Кадет знакомят с их будущей профессией (введение в специальность) и организацией учебно-воспитательного процесса в военных ВУЗах МО РФ.

В ходе подготовки кадеты изучают основные положения общевоинских уставов, элементов строевой подготовки, действия солдата в современном общевойсковом бою, умение обращаться со средствами индивидуальной защиты, правила оказания первой медицинской помощи. В процессе обучения каждый кадет должен научиться пользоваться огнестрельным оружием (пневматическая винтовка, автомат Калашникова) и выполнить начальное упражнение стрельб из данного вида оружия. Обращаться к старшим (начальнику), действовать при выполнении приказаний и отдании воинского приветствия, соблюдать воинскую вежливость. Правильно выполнять команды в строю и одиночные строевые приемы с оружием и без оружия, изучают правила ношения военной формы одежды.

Подготовка несовершеннолетних граждан к военной службе является одной из основных целей деятельности довузовских образовательных организаций. [2] В Оренбургском президентском кадетском училище одним из практических направлений по выполнению данного требования является обязательное прохождение кадетами училища летней практики. Для кадет 5-7 классов в период летней практики организован военно-образовательный проект «Передовой отряд».

Основными целями данного проекта являются:

- создание активной образовательной среды, направленной на формирование мотивации кадет к выбору профессии офицера;
- развитие в образовательном процессе училища принципа состязательности, как одного из основных мотивационных факторов повышения качества образования;

Достижение указанных целей осуществляется посредством реализации обучающих, развивающих и воспитательных задач, к которым относятся:

- расширение знаний и умений кадет как по предметам учебного плана, так и по другим предметным областям, связанным с военной службой;
- формирование специальных умений и навыков при выполнении военно-прикладных задач;
- развитие у кадет основ военно-тактического и командного мышления;
- сплочение коллективов учебных взводов, актуализация учебных отделений, как устойчивых микрогрупп в составе подразделений.

По своему содержанию военно-образовательный проект структурирован по четырем образовательным модулям:

- ✓ Военно-прикладной
- ✓ Общеразвивающий
- ✓ Военно-спортивный
- ✓ Военно-познавательный

Военно-прикладной модуль охватывает область отдельных первоначальных военных знаний, овладение которыми позволит кадету более успешно решать задачи, как при освоении программ высших военно-учебных заведений, так и в ходе военно-профессиональной деятельности. В этот модуль включены вопросы тактики, военной топографии, стрелковой подготовки, вопросы видовой структуры ВС РФ, вопросы связанные со знанием основных образцов вооружения и ВТ, их ГТХ, некоторые вопросы военной истории.

Общеразвивающий модуль направлен как на расширение и углубление уже полученных знаний, так и на получение новых знаний, выходящих за рамки изучаемых учебных предметов.

Военно-спортивный модуль включает в себя подготовку и проведение спортивных состязаний военно-прикладной направленности и служит средством формирования морально-волевых и физических качеств кадет, средством воспитания чувства товарищества, взаимовыручки, ответственности.

Военно-познавательный модуль направлен на ознакомление кадет с повседневной жизнедеятельностью, организацией службы войск, вооружением и военной техникой воинских частей и подразделений.

Реализация проекта функционально разделена на три этапа.

Первый этап – подготовительный, он самый продолжительный по времени с октября по май, является основным. Включает в себя:

- формирование рабочей группы по реализации проекта, так называемый штаб руководства;
- разработку военного сценария в форме тактического задания, на фоне которого будет реализовываться данная версия проекта, а также разработку мер по поддержке этого сценария на всех этапах его реализации, что является достаточно сложной методической задачей, требующей творческого подхода;
- разработку дидактического материала по изучению образовательных модулей и контрольных заданий, для проверки уровня полученных знаний и умений;
- разработку правил, положений и условий проведения конкурсных мероприятий;

- методическую подготовку воспитателей, связанную с реализацией проекта;

- введение кадет в военный сценарий и последовательную по времени выдачу им в форме боевых распоряжений учебного материала;

- подготовку учебно-материальной базы и средств, обеспечивающих реализацию проекта;

Второй этап – игровой. Проводится в период летней практики в течении трех дней, отдельно для каждого учебного курса 5,6 и 7 классов

Для кадет старшей возрастной группы (8-11 класс) в ходе летней практики организуется выезд в военные ВУЗы МО РФ, где кадеты знакомятся с учебным заведением, правилами приема и особенностями обучения в нем. Это способствует развитию у кадет военно-профессиональных умений и навыков, необходимых для успешного обучения в ВУЗе.

Эффективность системы начальной военно-профессиональной подготовки заключается в успешном достижении главной цели — формировании готовности к поступлению в высшие военно-учебные заведения.

В Оренбургском президентском кадетском училище, благодаря выстроенной работе по военно-профессиональной ориентации, высокий процент поступления кадет в военные ВУЗы МО РФ. Результат поступления кадет Оренбургского президентского кадетского училища отражает следующая таблица.

Год поступления	Ведомственная принадлежность						
	МО РФ		МВД	ФСБ	МЧС	другие	
	ВПО	СПО				бюджет	коммерция
2014 год (71 кадет)	44	8	0	3	2	8	6
2015 год (72 кадета)	50	6	2	4	0	6	4

Анализируя таблицу, можно сделать вывод, что 85% выпускников выбирают ведомственные МО РФ ВУЗы. Кроме того, значительная часть бывших кадет Оренбургского президентского кадетского училища в военных ВУЗах занимает должности младшего командного состава; кадеты-выпускники отмечают в высоком уровне общеобразовательной подготовки, нацеленности на постоянное повышение уровня образования; в высоком уровне морально-психологической готовности, позволяющей выполнять воинский долг, проявлять мужество и отвагу.

На современном этапе развития военного образования под системой довузовской военно-профессиональной подготовки следует понимать деятельность комплекса довузовских образовательных организаций среднего военного образования, осуществляющих обучение и воспитание с целью их дальнейшего поступления в высшее военно-учебные заведения.

Таким образом, особенности педагогического процесса в данных образовательных организациях и в частности, в Оренбургском президентском кадетском училище, связаны с закрытым характером данного типа учебно-воспитательных учреждений и заключаются в следующем:

- военный режим, строгий распорядок дня, регламентирующий жизнедеятельность воспитанников на протяжении ряда лет;
- в тесной связи общеобразовательной и военно-профессиональной подготовки, организация педагогического процесса на основе программ средней школы и программ дополнительного образования;
- в усиленном внимании к педагогическим новациям, в постоянном стремлении к их внедрению в педагогический процесс;
- в приоритетной роли целей и задач военного воспитания, коллективных организационных форм;
- в органичном сочетании коллективных и индивидуальных начал в управлении педагогическим процессом;
- в организации жизнедеятельности на основе общевоинских уставов и Положений о довузовских образовательных организациях

Анализ и обобщение выявленных оценок из указанных источников позволяет сделать вывод о высокой эффективности организации процесса начальной военно-профессиональной подготовки юношей школьного возраста в довузовских образовательных организациях МО РФ.

#### *Список литературы*

- 1 *Беляев А.В. Воспитание готовности к защите Родины у старшеклассников в условиях учебного заведения интернатного типа (на материалах суворовских военных училищ): Автореф. дис. канд. пед. наук. М., 1991.-17с.*
- 2 *Горайнов, В.Н. Воспитание ответственности будущих офицеров как педагогическая проблема / В.Н. Горайнов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – Челябинск. – 2007. – № 6. – С. 54–61.*
- 3 *Пестов В.А. История и перспективы развития военного образования в России. – М: ВА РВСН, 2001, с.114-1201*
- 4 *Приказ Министра обороны Российской Федерации от 21.07.14 №515*
- 5 *Статья 86 Федерального Закона №273 «Об образовании в Российской Федерации», 2013г.*
6. *<http://www.redstar.ru/index.php/advice/item/11489-voennoe-obrazovanie-na-puti-k-razvitiyu?tmpl=component&print=1>*
7. *<http://www.oboznik.ru/p=14136>*

# ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ТУРИЗМА

Лопанова А. П.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В последние годы бурное развитие туризма в России столкнулось с кризисными ситуациями, сфера туризма стала предметом постоянного правового конфликта. Новые явления социально-экономического и политического характера не только значительно разнообразили российскую событийность, но и потребовали соответствующего юридического сопровождения.

Переход к рыночной экономике обеспечил россиянам целый ряд ранее неизвестных услуг и создал беспрецедентные правовые проблемные ситуации, для которых законодательство еще недостаточно разработано или апробировано. Одними из таких новых ситуаций последних лет в России стал туристический бизнес. Если сфера туризма в России до начала 21 века за редким исключением была сконцентрирована на внутреннем сценарии, то затем за пару лет создалась сфера зарубежного туризма. Обострившийся экономический кризис вызвал волну банкротств и невыполнения обязательств со стороны туристических фирм, что буквально в один год приобрело массовый характер. Последние 3 года географические границы туризма для россиян вновь изменились. Зарубежные поездки стали менее доступны, но интерес к внутреннему туризму и его формы значительно расширились. В таких условиях нормативно-правовая база не успевает адекватно отреагировать на стремительно возникающие прецеденты, и юридическая практика компетентного разрешения проблемных ситуаций обращается к признанным ценностям и этическим нормам общества. Несмотря на всеобщий характер базовых ценностей общества, у каждого индивида ценностные ориентации различны. Они детерминируют поведение личности, во многом определяют ее поступки [1].

Актуальность данной статьи определяется необходимостью разрешения противоречий между потребностью социума в формировании правовых компетенций будущих бакалавров туризма и недостаточной разработанностью действенных педагогических средств такого формирования в учебном процессе [2- 3].

Для подтверждения актуальности данного исследования было проведено анкетирование 64 студентов различных курсов направления подготовки Туризм (бакалавры и магистры) Оренбургского государственного университета. Разработанная анкета включала 4 взаимосвязанных блоков: отношение к образованию, особенности профессии, региональный туризм, правовые компетенции в индустрии туризма.

Представим результаты анкетирования по блоку «Правовые компетенции в сфере туризма». Анкета включала следующие вопросы и варианты ответов.

**1. Как называется документ, определяющий финансирование основных мероприятий развития туризма в Российской Федерации?**

а.	Федеральная целевая программа «Развитие внутреннего и въездного туризма в Российской Федерации (2011 - 2018 годы)
б.	Концепция федеральной целевой программы "Развитие внутреннего и въездного туризма в Российской Федерации 2011 - 2016 годы"
в.	Стратегии развития туризма в Российской Федерации на период до 2020 года

**2. Как называется документ, определяющий основные направления развития туризма в Российской Федерации?**

а.	Федеральная целевая программа «Развитие внутреннего и въездного туризма в Российской Федерации (2011 - 2018 годы)
б.	Концепция федеральной целевой программы "Развитие внутреннего и въездного туризма в Российской Федерации 2011 - 2016 годы"
в.	Стратегии развития туризма в Российской Федерации на период до 2020 года

**3. Насколько полно, по Вашему мнению, современное Российское законодательство регулирует взаимоотношения в сфере индустрии туризма?**

а.	В Российском законодательстве предусмотрены <b>все основные аспекты</b> туризма
б.	Российское законодательство <b>не достаточно полно</b> регулирует новые сферы туристической деятельности, например, такие как экстремальный туризм.
в.	В российском законодательстве <b>существует целый ряд противоречий</b> и недоработок, которые создают проблемы, как для туристов, так и для туристических фирм.
г.	Я не знаю

**4. Каких правил в своей работе Вы будете придерживаться (возможно одно мнение)**

а.	Моя будущая работа в индустрии туризма всегда будет строиться в рамках <i>правил, установленных моими руководителями</i>
б.	В моей будущей работе в индустрии туризма <i>при необходимости я рискну нарушить некоторые законы</i> и правовые нормы ради развития своей фирмы и получения прибыли
в.	Во всех обстоятельствах моей будущей работы в индустрии туризма я постараюсь <i>соблюдать нормы</i> законодательства, даже если это будет <i>против</i> указаний моих руководителей
г.	Я люблю рисковать, это основа моего продвижения вперед, <i>меня не остановят действующие законы</i> и правовые нормы, если они будут мешать моим планам развития фирмы и получения прибыли
д.	Другое мнение - укажите

В первую очередь следует отметить, что и бакалавры, и магистранты ориентируются в государственных программных и нормативно-правовых документах сферы туризма и правильно в большинстве своем отвечают на вопросы когнитивного характера.

Значительно сложнее однозначно оценить ответы студентов на вопросы аналитического характера. Если бакалавры полагают (63% респондентов), что российское законодательство в достаточной мере регулирует основные проблемные ситуации, возникающие в туристической деятельности, то у

магистрантов есть определенные сомнения. Так, только 34% магистрантов считают законодательство достаточной основой для принятия решения в проблемных ситуациях. Что же предпринять в остальных случаях? Очевидно, придется привлекать юристов или действовать на свой страх и риск.

Именно к профессиональному риску в правовой сфере относился последний вопрос блока анкеты. Распределение ответов на него представляет интерес для исследований.

Ответы показали, что менее одной пятой части (от 0 до 21,3 %) студентов намерены доверять руководителям своих предприятий и фирмы, послушно выполнять их правила и указания. Магистранты второго курса в принципе не признают компетентность и правила своего руководителя достаточными для того, чтобы следовать им в своих профессиональных решениях. Поскольку все магистранты работают в сфере туризма, следует принять, что у них сформировался некий негативный опыт подчинения правилам руководства в проблемных ситуациях.

Пятая часть будущих сотрудников сферы туризма (от 10,7 до 20,1%) готова обойти действующее законодательство и рискнуть противозаконными действиями ради прибыли и успеха своей компании.

В то же время более половины респондентов (от 57% до 83%) во всех обстоятельствах будущей работы в индустрии туризма намерены соблюдать нормы законодательства, даже если это будет против указаний руководителей. Такой ответ вполне согласуется с некоторым недоверием к руководству. Младшие курсы (бакалавриат, 3 курс) в большей степени ориентированы на правовые действия, чем старшие курсы.

Интересно, что магистранты более склонны к профессиональному риску, считая его основой продвижения по карьерной лестнице. Их ответы нельзя назвать излишне самоуверенными, поскольку у них есть опыт работы в сфере туризма. В то же время такая самооценка выглядит несколько завышенной, поскольку опыт работы небольшой. В целом, для оценки ответа на этот вопрос должна сочетаться с оценкой склонности к риску (По Г.Шуберту или по Шмелеву А Г)).

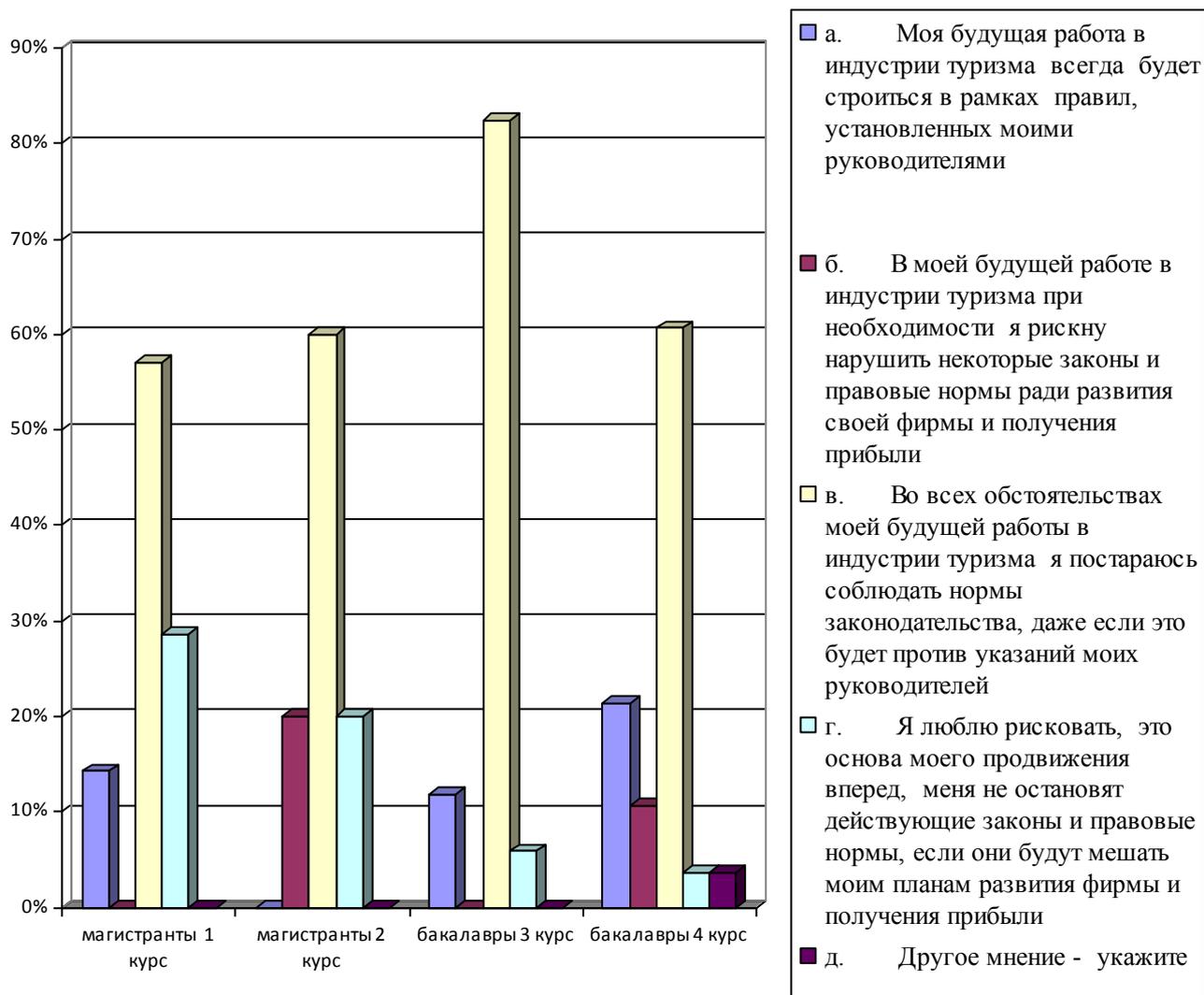


Рисунок - Распределение ответов студентов на вопрос анкеты «Каких правил в своей работе Вы будете придерживаться?» (возможно одно мнение)

Проведенное нами исследование носит констатирующий характер, но оно позволяет сделать о сформированности структурных компонентов правовых компетенций будущих работников сферы туризма. Несмотря на достаточный уровень знаний в специальных вопросах правовой сферы туризма, крайне недостаточно развиты ценностные ориентации на законность как основу деятельности. Студенты и обыденных, и в проблемных ситуациях готовы нарушать законы ради развития бизнеса. К сожалению, отсутствуют какие-либо внутренние ограничители таких действий, поскольку ни руководство, ни страх, не останавливают будущих работников этой сферы. Такая ситуация требует определенных педагогических мер, к которым в первую очередь следует отнести формирование и развитие ценностных ориентаций и правовых компетенций студентов.

### *Список литературы*

1. *Кирьякова, А. В. Педагогическая аксиология: Учебное пособие / Кирьякова А.В., Мелекесов Г.А., Мосиенко Л.В. и др. - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2016. - 283 с.: ISBN 978-5-16-011192-6*
2. *Кирьякова, А. В. Аксиология образования. Ориентация личности в мире ценностей / А. В. Кирьякова. – Москва : Дом педагогики, 2009. – 318 с.*
3. *Волошин, Н.И. Правовые знания в подготовке студентов в сфере туризма и гостеприимства / Н.И.Волошин// Вестник РМАТ. - 2012.- С. 113-119*
4. *Кирьякова, А.В. Кейс-технологии как аксиологический ресурс подготовки будущих юристов к кризисным ситуациям в сфере туризма / А.В. Кирьякова, А.П. Лопанова // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2. С. 500.*

## **СОЗДАНИЕ СИТУАЦИИ УСПЕХА НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.**

**Мантрова М.С., Маркина В.Д.**

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

В настоящее время остро стоит проблема развертывания преобразовательной деятельности субъектной активности личности, ее способности решать стратегические задачи личностного роста, обеспечивающего достижение личностного и общественного успеха. Именно в учебно-познавательной деятельности моделируются ситуации успеха, которые интегрируют когнитивный, эмоционально-ценностный и деятельностный компоненты субъектного опыта подростка [1]. Крушение желания учиться – самая серьезная проблема обучения в исследуемый возрастной период. Матрица реализации ситуаций успеха поможет вовремя замотивировать обучающихся, и включает в себя следующие компоненты: мотивационно-ценностный, когнитивный и праксиологический [2]. Ученье – это тот лучик света, дающий человеку уверенность в своих силах и способностях. Многие образовательные учреждения помогают приобрести эту уверенность, одним из которых является университет. Юноша или девушка, поступая в университет, надеются добиться авторитета, а также рассчитывают заслужить хорошее отношение со стороны преподавателей и одногруппников. Но порой случается так, что у студента пропадает интерес к учебе. Так почему же так происходит? В чем кроется причина? В университете и его методах обучения? Какова при этом роль преподавателя? Как и при помощи чего преподаватель может сформировать интерес у студента к учебному процессу? Ответы на данные вопросы представляют большой интерес для педагогов нашего времени. Как уже следует из вышеуказанного, самая актуальная проблема обучения в вузе – учебная успеваемость. Актуальность данной проблемы объясняется повышением требований к специалистам, быстрым развитием информационных технологий, следовательно, необходимо принять меры для того, чтобы улучшить качество вузовской подготовки, что, в свою очередь, повысит учебную успеваемость студентов. Отсюда следует, чтобы успеваемость у студента была высокой, преподаватель на своих практических занятиях должен создать ситуацию успеха. Если мы будем рассматривать ситуацию успеха с педагогической точки зрения, то под этим определением следует понимать организованный и целенаправленный ряд обстоятельств, при котором появляется возможность максимально достичь удовлетворения от результатов деятельности как отдельно взятого студента, так и коллектива в целом.

Основная задача преподавателя заключается в создании ситуации успеха каждому студенту. Здесь следует различать понятия «успех» и «ситуация

успеха». Ситуация – это ряд обстоятельств, искусственно созданных преподавателем, при помощи которых можно достичь успеха, а сам успех – это результат, который получился в ситуации. Ситуацию, как уже указывалось выше, может создать сам преподаватель. Переживание радости успеха есть что-то скрытое, индивидуальное каждого студента. В этом и состоит основная задача преподавателя – позволить пережить студенту радость достижения, приобрести уверенность в своих силах, раскрыть свои способности.

Переживание радости успеха позволяет студенту: повысить мотивацию учения; способствует развитию познавательных интересов; получить удовлетворение от учебной деятельности; стимулирует к высокой продуктивности труда; способствует корректировке личностных особенностей, а именно самооценке, неуверенности и тревожности; способствует развитию креативности, активности, инициативности; способствует поддержанию в группе благоприятного психологического климата.

Без успеха у студента пропадает интерес к практическим занятиям. При этом достижение успеха может быть затруднено по таким причинам, как нехватка и недостаток знаний, умений и навыков, личностные психологические и физиологические особенности развития. Создание успеха и есть переживание радости от учебного процесса, а также результата самостоятельно выполненной деятельности.

Ситуацию успеха можно легко создать, если знать некоторые секреты. Ее следует создавать в теплой атмосфере радости и позитива при помощи вербальных и невербальных средств общения. Мелодичность речи, доброжелательная мимика, мягкие интонации, точность обращений – вот что может служить для создания благоприятного фона, который поможет студенту осуществить поставленную задачу.

Вот несколько примеров того, как помочь студенту создать ситуацию успеха на практических занятиях:

1) Снятие страха поможет преодолеть неуверенность в собственных силах.

2) Авансирование успешного результата помогает студенту справиться с поставленной задачей.

3) Скрытый инструктаж студента в формах совершения деятельности поможет ему избежать провала.

4) Внесение мотива преподавателем покажет студенту, для чего совершается эта деятельность и кому она принесет радость после ее выполнения.

5) Преподавателю важно показать, насколько важны усилия студента в той или иной совершаемой деятельности.

6) Мотивация активности побуждает студента к выполнению определенных действий.

7) Высокая оценка отдельной детали педагогом поможет студенту эмоционально пережить успех.

Данными вопросами занимались не только наши современные педагоги, но и также педагоги прошлого столетия. К.Д.Ушинский в своем педагогическом сочинении «Труд в его психическом и воспитательном значении» рассуждал о лучших способах организации обучения студентов. Он пришел к выводу, что исключительно успех поддерживает мотивацию учения. Студент, не познавший удовольствия труда в обучении, не переживший гордости от преодоления трудностей, теряет всякое желание учиться. [3]

Таким образом, студент только тогда будет тянуться к знаниям, когда переживет достижение успеха в учении. Вот почему так важно создавать ситуации успеха преподавателю на свои практически занятиях. Это и является повышением качества университетского образования.

#### *Список литературы*

1. Мантрова, М.С. «Развитие «образа Я» современных подростков»: дис. канд. пед. н.: 13.00.01 - *Общая педагогика, история педагогики и образования* / М. С. Мантрова. - Оренбург, 2013. – С.189-198.

2. Mantrova, M.S. *Criteria indicators of formation of the image of «I» at different of students: Theoretical and Applied Sciences in the USA»: Papers of the 8 International Scientific Cjnference (April 25, 2016).Cibunet Publishing.New York.USA.2016.-P.123-124/*

3. Смирнов, С. Д. *Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности.* - М., 2001.- С.79-83.

4. Долготов, Т.В. *Тревожность – фактор формирования мотивации достижения успеха, избегания неудачи* / Т.В. Долготов. - М. : Лаборатория книги, 2010. – С.76-78; *То же [Электронный ресурс].* - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=87846](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=87846)

# ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Минибаева Э.Р.

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

Развитие личности ребенка – это важнейшая цель воспитания и обучения, в том числе и обучения детей математике. Проблема обучения математике в современной жизни приобретает все большее значение. Это объясняется прежде всего бурным развитием математической науки и проникновением ее в различные области знаний. Проблемы автоматизации и компьютеризации производства предполагают наличие у специалистов большинства современных профессий достаточно развитого умения четко и последовательно анализировать изучаемые процессы.

Исследования В.В. Даниловой, А.М. Леушиной, Н.А. Менчинской доказывают, что в условиях рационально построенного обучения, учитывая возрастные возможности детей дошкольного возраста, можно сформировать у них научные, хотя и элементарные, начальные математические знания. Обучение при этом рассматривается как непереносимое условие развития, которое в свою очередь становится процессом, связанным с активным формированием элементарных математических представлений и логических операций. При этом не игнорируется стихийный опыт и его влияние на развитие ребенка, но ведущая роль отводится целенаправленному обучению [2, 3, 5].

Исходя из того, что развитие представляет собой качественный переход от простого к сложному, от низшего к высшему и приводит к формированию психологических новообразований, А.А. Столяр утверждает, что «*математическое развитие* дошкольников – это процесс качественного изменения в познавательной деятельности личности, который происходит в результате формирования элементарных математических представлений и понятий» [5].

Исторические данные педагогической мысли подтверждают значимость математического развития детей на всех этапах развития личности, включая этап дошкольного детства, и являются теоретико-методологическим фундаментом современной концепции математического развития дошкольников.

У истоков разработки теоретических основ современной концепции математического развития детей стоят психолого-педагогические исследования Е.И. Тихеевой, Ф.Н. Блехер, К.Ф. Лебединцева, И.А. Френкеля, Л.А. Яблокова, Н.А. Менчинской, З.С. Пигулевской, Ф.А. Михайловой, Н.Г. Бакст, Я.Ф. Чекмарева, А.М. Леушиной. Данные исследования, проводимые в рамках программного раздела формирования элементарных математических

представлений, ставят задачи, связанные с обогащением и развитием конкретных представлений детей о множестве, величине, геометрических фигурах, пространстве, времени; привитием простейших навыков счета, вычисления, измерения, сравнения, деления целого на части; формированием понятия числа. В данных исследованиях раскрывается значение ознакомления с математикой не только для умственного, но и для всестороннего развития детей, выдвигаются подходы к созданию системы знаний [1, 2, 3, 5].

В 60 – 70-е годы проведен ряд исследований по отдельным проблемам методики формирования элементарных математических представлений (Т.В. Тарунтаева, В.В. Данилова, Г.А. Корнеева, Т.Д. Рихтерман и др.), что значительно обогатило методику обучения математики в целом [2, 4, 5].

Исследования, проведенные Т.А. Мусейбовой, Т.В. Тарунтаевой, В.В. Даниловой, Н.И. Непомнящей и другими по проблемам математического развития дошкольников, позволили определить объем и содержание обучения математике в детском саду. В программу по математике были включены вопросы ознакомления детей с величиной и формой предметов, пространственными и числовыми отношениями, со способами измерения непрерывных величин (линейное и объемное измерения), с отношением частей и целого и др.

Психолого-педагогические исследования Н.Н. Поддьякова, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, Л.А. Венгера обосновали значительно большие, нежели считалось ранее, умственные возможности детей в процессе обучения, в том числе в процессе обучения математике. Так, исследование, проведенное Л.А. Венгером и Т.В. Тарунтаевой, было направлено на выяснение уровня математических знаний, приобретенных в результате обучения и вне его. Данные показали, что у детей в возрасте 2 – 3 лет начинают формироваться первые представления о количестве, они уже умеют выделять один предмет во множестве, сравнивать предметы по количеству даже без какого-либо целенаправленного обучения. До 4 – 5 лет они спонтанно овладевают некоторыми счетными операциями на наглядно-действенном уровне. Однако детям младшего дошкольного возраста задания, которые требовали применения меры, без специального обучения оказались недоступными. Дети даже старшего дошкольного возраста стихийно измерениями не овладевали. Процесс овладения мерой как способом сопоставления величин можно и нужно организовывать в дошкольном возрасте, и тогда он дает высокий общеразвивающий эффект.

В современных исследованиях психологов и педагогов (В.В. Давыдов, В.В. Данилова, А.Я. Савченко, Л.А. Таратонова, Н.И. Непомнящая, Г.А. Корнеева и др.) все больше подчеркивалась необходимость обучать детей обобщенным приемам и способам деятельности [2, 3, 5].

Цель нашего исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить оптимальные педагогические условия развития математических способностей детей старшего дошкольного возраста.

Теоретический анализ проблемы позволил нам выделить три основных педагогических условия эффективного развития математических способностей: 1) обучение должно носить проблемный характер; 2) формирование математических представлений детей старшего дошкольного возраста должно быть интегрировано в другие виды деятельности детей; 3) в процессе обучения использовать дидактическую игру как ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста.

Опытно-экспериментальная часть нашего исследования проводилась в ДООУ №31 г. Орска. В эксперименте принимали участие 16 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет). Работа проводилась индивидуально с каждым ребенком. В теоретической части нами было определено, что основными составляющими математических способностей детей данного возраста являются такие способности, как: 1) способность к обобщению математического материала (числа, цифры, знаки); 2) способность к обратимости мыслительных процессов (способность к переходу от прямого к обратному движению мыслей: прямой и обратный счет, сложение и вычитание); 3) способность к свертыванию математических рассуждений (переход от практических действий к действиям в уме).

Показателем высокого уровня их развития является не только высокий уровень развития этих составляющих, но и соответствующий уровень развития познавательных процессов (внимания, памяти, мышления, восприятия). Поэтому, при определении уровня развития математических способностей, мы, руководствуясь вышесказанным, использовали следующие методики: методика на исследование образного и логического мышления «Что лишнее?»; методика на диагностику природной памяти; «Собери открытку»; графический диктант (В.В. Давыдов); тестовые задания для диагностики математических способностей детей старшего дошкольного возраста (Е.В. Колесникова).

Проведение этих методик в комплексе позволило получить нам достоверные данные о начальном уровне развития математических способностей детей 5-6 лет, а именно:

43% детей показали высокий уровень развития математических способностей, т.е. они владеют необходимыми математическими навыками: отлично ориентируются в пространстве, количестве и счете, показали достаточно полное представление о геометрических фигурах, помимо этого познавательные процессы данной группы детей высоко развиты, что способствует более быстрой ориентации при обобщении математического материала, свертывании математических рассуждений, облегчает обратимость мыслительных процессов.

44% детей показали средний уровень развития математических способностей: дети верно решили часть математических заданий, прибегая к помощи взрослого; познавательные процессы развиты на среднем уровне, что проявляется в некоторых трудностях при сосредоточении внимания на задании, недостаточное развитие логического мышления затрудняло решение задач на свертывание математических рассуждений.

13% детей продемонстрировали низкий уровень развития математических способностей – дети с трудом сохраняли внимание на объекте, плохо ориентировались в пространстве, счете, геометрических фигурах; познавательные процессы развиты слабо; способность к свертыванию математических рассуждений отсутствует; восприятие находится на сенсорном уровне.

Все дети были поделены на две группы: экспериментальную и контрольную. Дальнейшая работа на этапе формирующего эксперимента проводилась с экспериментальной группой.

Формирующий эксперимент проводился с целью апробации педагогических условий успешного развития математических способностей детей старшего дошкольного возраста. Работа проводилась в трех направлениях: непосредственно с экспериментальной группой, включающей детей с разным уровнем развития математических способностей, воспитателями и родителями. С родителями и воспитателями осуществлялась консультативная работа. Взаимодействие с экспериментальной группой происходило на занятиях, проводимых два раза в неделю по 25-30 минут во вторую половину дня. На занятиях решались следующие задачи:

- 1) развитие начальных математических представлений (число, величина, геометрические фигуры и т.д.);
- 2) формирование общих приемов умственной деятельности (классификации, сравнение, обобщение и т.д.);
- 3) формирование и развитие пространственного мышления;
- 4) формирование конструктивных умений и развитие на их основе конструктивного мышления;
- 5) формирование и развитие простейших графических навыков;
- 6) развитие познавательных процессов.

Большое место на занятиях отводилось дидактическим играм. С помощью игр дети приобретали практический, чувственный опыт различения величины, цвета, формы; учились обозначать эти качества словом. В дидактических играх закреплялись практические и умственные умения, приобретенные детьми в обучающих упражнениях.

Проведение занятий с экспериментальной группой позволило нам реализовать только два педагогических условия: проблемный характер обучения и применение дидактической игры в ходе обучения. Оставшаяся задача – интеграция работы по формированию элементарных математических представлений в другие виды деятельности – была реализована с помощью взрослого окружения детей. Воспитателям и родителям был предложен материал, имеющий целью обогащение их представлений об особенностях развития математических способностей в дошкольном возрасте, об эффективных приемах и методах математического развития детей.

Контрольный эксперимент проводился с целью выявления эффективности определенных нами педагогических условий развития математических способностей детей старшего дошкольного возраста. Для

определения уровня развития познавательных процессов нами были использованы те же методики, что и на этапе констатирующего эксперимента.

Результаты оказались следующими: низкий уровень – 0%; средний уровень – 38%; высокий уровень – 62%.

Качественный анализ результатов показал положительные изменения в способности детей к обобщению математического материала: дети понимают отношения между числами, производят счет по разным основаниям, уверенно сравнивают геометрические фигуры по форме, сравнение предметов по размеру у большинства детей перестало вызывать трудности. Но некоторые дети еще с ошибками сравнивают множества и ориентируются в пространстве.

Положительные изменения произошли и в способности к обратимости мыслительных процессов: дети хорошо освоили счет в прямом и обратном порядке, действия сложения и вычитания чисел в решении арифметических задач.

Способность концентрировать внимание претерпела положительные изменения почти у всех детей. Испытуемые легче выполняли графическую работу под диктовку, допускали гораздо меньше ошибок при самостоятельной работе.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов позволяет отметить четкую динамику в уровне развития математических способностей у детей, что указывает на эффективность предложенных нами педагогических условий.

#### Список литературы

1. Белошистая, А. В. *Формирование и развитие математических способностей дошкольников: Вопросы теории и практики: курс лекций для студ. дошк. факультетов высш. учеб. заведений* / А. В. Белошистая. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2011. – 400 с.: ил. – ISBN 5-691-01229-0.

2. Данилова, В. В., Рихтерман, Т. Д., Михайлова, З. А. и др. *Обучение математике в детском саду* / В. В. Данилова, Т. Д. Рихтерман, З. А. Михайлова. – М.: Академия, 2008. – 160 с. – ISBN 5-7695-0162-6.

3. Михайлова, З. А., Полякова, М. Н., Вербенец, А. М. *Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие* / З. А. Михайлова, М. Н. Полякова, А. М. Вербенец. – М.: Центр педагогического образования, 2008. – 64 с. – ISBN 978-5-91382-043-3.

4. Непомнящая, Р. Л. *Развитие представлений о времени у детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие* / Р. Л. Непомнящая. – 2-е изд., доп., испр. – СПб.: Детство-Пресс, 2004. – 64 с. – ISBN 5-89814-302-5.

5. Щербакова, Е. И. *Теория и методика математического развития дошкольников: Учеб. пособие* / Е. И. Щербакова. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2005. – 392 с. – ISBN 5-89502-499-8.

## **К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМЕ КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Мороз В.В.**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

**Качество - это делать что-либо правильно,  
даже когда никто не контролирует.  
Генри Форд**

Высшее образование отвечает за развитие человеческих ресурсов страны, развивая у студентов компетенции, благодаря которым они смогут принимать активное участие в социально-экономическом и политическом развитии страны. Основная задача высшего образования заключается в стремлении найти способы развития способностей и креативности как преподавателей, так и студентов, обеспечения субъектов образовательного процесса возможностью совершать открытия и расширять горизонты знаний в различных областях и дисциплинах для получения конкурентного преимущества.

Качество современного университетского образования характеризуется качеством его исследовательской деятельности. Научно-исследовательская деятельность является ведущей для успешного функционирования университета по ряду причин, среди которых: решение практических задач, создание инновационных способов деятельности, обновление и расширение базы данных, что, несомненно, будет способствовать созданию привлекательного имиджа и хорошей репутации учебного заведения [1].

Для университетов научно-исследовательская деятельность является ключевой функцией, которая определяет надежность любого исследовательского учреждения и отличает университеты от других высших учебных заведений, а качество исследований влияет на способность университета предоставить образование высокого уровня. Высококачественные исследовательские программы создают обучающую среду, которая привлекает одаренных студентов и высококвалифицированных преподавателей. Однако несоответствующая академическая среда, недостаточные условия работы, низкая оплата труда может привести к оттоку профессорско-преподавательского состава, отсутствию желающих продолжать обучение в аспирантуре, а также невозможности привлечь и удержать высококвалифицированных молодых специалистов. Все эти факторы в совокупности могут привести к прекращению появления новых идей, недостаточным ресурсам для исследования, снижению креативной и инновационной деятельности. Сокращение возможностей для преподавания и обучения повлияет на качество исследовательской деятельности, и, следовательно, на способность университета вносить вклад в развитие общества [1:175].

Проведение научно-исследовательской работы в условиях университета выдвигает его на совершенно иной качественный уровень, отличающий университет от всех других образовательных учреждений. Взаимодействие ученых, преподавателей и студентов создает особые условия для развития потенциала всех его участников, университета и региона в целом. Развитие креативности становится неотъемлемой частью образовательного процесса.

Выделяют четыре основные цели высшего образования. Во-первых, производство высококвалифицированных человеческих ресурсов, обеспечивая выпускников знаниями, навыками и ценностями, которые позволят им соответствовать требованиям работодателей и быть востребованными на рынке труда, что, в свою очередь, обеспечит рост и развитие общества. Во-вторых, в курсе обучения в учреждениях высшего образования студентам необходимо развить навыки исследовательской работы, что приведет к выпуску высококвалифицированных специалистов-ученых и исследователей, способных запустить инновационные процессы в обществе. В-третьих, миссией вузов являются преподавание и обучение, которыми необходимо грамотно и эффективно управлять и постоянно совершенствовать. В-четвертых, в рамках системы высшего образования предоставление условий для получения образования на протяжении всей жизни должно стать приоритетным направлением, поскольку выпускники, обладающие соответствующими компетенциями, являются двигателями экономического развития и играют значительную роль в развитии экономики, основанной на знаниях.

Функцией высшего образования в большей степени, чем простая передача знаний, становится развитие человеческого капитала студентов, оснащения их навыками креативного и критического мышления, инноваций. Креативность не является изолированным или оторванным от реальности явлением, она применима ко многим областям, включая искусство, бизнес и управление, образование, здравоохранение, психологию и т.д. Креативность, будучи механизмом развития личности, способствует профессиональной самореализации. Сложному и быстро изменяющемуся миру требуются новые креативные подходы буквально ко всему, начиная от корпоративного стратегического планирования и заканчивая рутинными бытовыми видами деятельности. Важность понимания и стимулирования креативности, одного из факторов развития инновационной экономики, признается во всем мире и ее развитию в системе образования следует уделить особое внимание.

Информационный мир добавил трудностей. Объем, доступность, оперативность, разнообразие и скорость производства и использования информации в действительности являются одной из причин, почему мир стал таким сложным. Новая медиа грамотность - это комплекс культурных компетенций и социальных навыков, которые необходимы людям в новом медиа пространстве. Совершенствование и практика такой грамотности открывает новые возможности для креативности. Миру нужны люди, способные креативно и рискованно сочетать и применять свои знания, навыки

и способности для работы со сложными проблемами, создания благосостояния и процветания предприятий, обществ и культур.

Качество означает степень, в которой продукт или услуга отвечает ожиданиям. Применительно к высшему образованию мы можем говорить о том, что его качество должно соответствовать ожиданиям студентов, стремящихся получить хорошую работу по окончании вуза, ожиданиям преподавателей, заинтересованных в обучении студентов и развитии их потенциала, ожиданиям работодателей, рассчитывающих получить компетентных и креативных специалистов, которых не нужно переучивать на рабочем месте.

В 2010 году опрос работодателей, проводимый Ассоциацией американских колледжей и университетов, выявил изменившиеся ожидания работодателей от выпускников вузов. Почти 90% работодателей заявили, что работникам необходим более широкий круг навыков, чем в прошлом, с более высоким уровнем знаний и обучения, чтобы соответствовать все более сложным требованиям рынка труда. Как показал опрос, всего 28% работодателей полагают, что учреждения высшего образования удовлетворительно готовят студентов к работе после обучения, однако 68% работодателей считают, что еще многое предстоит сделать [2].

Одной из причин, почему компетенции студенты не отвечают требованиям работодателей, является постоянное развитие экономики. С изменениями в экономике меняются и качества, необходимые работодателям. Колебания в спросе на компетенции выпускников могут объяснить разрыв в восприятии необходимых навыков студентами и преподавателями, и теми, которые действительно необходимы для работодателей. Преподаватели обозначили главные четыре навыка, такие как навыки межличностного общения, критическое мышление, решение проблем и работа в команде. По мнению студентов, главными навыками являются управление, навыки межличностного общения, работа в команде и тайм менеджмент.

Однако необходимо констатировать, что в настоящее время образование, в котором первостепенное значение имеет содержание и когнитивные навыки в абстрактных ситуациях, в то время как приоритетным направлением развития современного высококвалифицированного специалиста заключается в знаниях, креативном и критическом мышлении, уже не может считаться достаточным. Несмотря на то, что декларируется важность обучения, ориентированного на студента, как творца своего собственного жизненного опыта, ключевой значимой частью которого является высшее образование, необходимо признать, что система во многом с трудом адаптируется к изменяющимся условиям.

Мы считаем, что университеты как живые организмы способны извлекать уроки из прошлого и учиться на ошибках, развивая и применяя креативность, чтобы успешно справляться с вызовами времени. Используя анализ тенденций, можно прогнозировать, что в будущем мир станет еще более сложным, и проблемы будут требовать новых и элегантных решений. Согласно Полу

Торрансу, «когда у человека нет решения проблемы на основании знаний или опыта, требуется немного креативности» [1].

Креативная педагогика позволяет сделать стратегии обучения видимыми и эффективными, которые в свою очередь, развивают цифровые, учебные и социальные навыки одновременно. Мы убеждены в том, что хотя креативность связана с креативной личностью, наиболее заметные результаты достигаются при взаимодействии креативных личностей. Организационная структура высшего учебного заведения может стимулировать или препятствовать развитию креативности, в зависимости от того, как университет организует и реорганизует свои подразделения, как поощряет сотрудников к сотрудничеству и поиску новых партнеров. На наш взгляд, руководство высшего учебного заведения играет особую роль в продвижении креативности, в создании среды, способствующей развитию креативности, в организации системы поддержки и управления финансовыми рисками, системы стимулов и поощрений.

Моральной целью образования является создание положительных изменений в жизни студентов, цель же высшего образования заключается в развитии потенциала студентов в наибольшей степени, а развитие креативности становится неотъемлемой частью опыта обучения в высшей школе. Мы убеждены в том, что креативность является сущностью личности студента, и даже когда креативности не учат, не считают, что можно обучать креативности, и ее не оценивают, креативность все же остается релевантной в самооценке студентов.

Кросс-культурное движение имеет большое значение в развитии креативности в условиях университета. Освоение иностранного языка дает дополнительный стимул развитию креативности, расширению образовательных горизонтов. Программа академической мобильности, позволяющая студентам проходить обучение в зарубежных вузах, открывает перед студентами дополнительные возможности. Исследователями доказано, что длительное проживание в условиях другой культуры, языка, способствует развитию креативности, поскольку преодоление языкового барьера, освоение системы другого языка приводит к самопреобразованию. Изменение языка меняет саму личность. Новый культурный опыт – это возможность учиться. Этот опыт ведет к совершенствованию знаний иностранных языков, развитию адаптивности, личностному росту и международного понимания. Такой опыт повышает психологическую готовность к приобретению, обработке и внедрению новых идей. Опыт не только проживания за рубежом, но и обучения в зарубежных вузах, положительно влияет на развитие креативности студентов, поскольку студенты, покидая зону комфорта, ежедневно сталкиваются не только с необходимостью постоянно общаться на английском языке не только с преподавателями, но и студентами. Кроме того, они получают возможность общения с представителями разных культур, что значительно обогащает их опыт коммуникации. Еще одной особенностью является столкновение студентов с совершенно иной системой обучения, иной организацией

образовательного процесса, что также расширяет их мировоззрение, воображение, и может послужить стимулом развития креативности.

Мы считаем, что образование играет фундаментальную роль в личностном, социальном и экономическом развитии. По определению ЮНЕСКО образование является одним из ключевых факторов поддержания мира, искоренения бедности, устойчивого развития и кросс-культурного диалога. Цели глобальные по масштабу, но локальные по подходам.

Инвестиции в развитие креативности в системе образования и производстве могут привести к дальнейшим качественным изменениям, поскольку креативные люди более приспособлены к решению трудных ситуаций в условиях динамично меняющегося мира. В то время как традиционное образование приводит к более быстрому распространению знаний, обучение креативности ускоряет накопление знаний, а, следовательно, инновации и экономический рост страны.

В университете происходит сопряжение развития университетского и личностного пространственно-временных континуумов, представляющих собой актуализированную субъектом образовательную среду, целостность, развивающуюся во времени и пространстве, в которой происходит обретение смыслов, присвоение ценностей и определение целей будущей деятельности [3]. В университете осуществляется не простое приращение знания, а интеллектуальное развитие студентов посредством обучения, свободной циркуляции мысли и личного общения [4].

Таким образом, креативная парадигма образования со всей очевидностью определяет механизмы качественного преобразования личности человека через самоопределение, свободу самовыражения, выбора оптимальных стратегий жизненного пути.

#### Список литературы

1. Мороз В.В. Креативность как аксиологический ресурс качества университетского образования / В.В. Мороз // *Западно-Сибирский педагогический вестник: сборник научных трудов. Выпуск 1.* – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2014. – С. 173-184
2. *Study: Creativity Should Be Taught as a Course* / Режим доступа : <http://www.adobe.com/aboutadobe/pressroom/pressreleases/201211/110712AdobeEducationCreativityStudy.html> (дата обращения: 25.12.2016).
3. Кирьякова, А.В. Ценностные ориентиры университетского образования // *Вестник Оренбургского государственного университета.* – 2011. - № 2(121). – С. 27-33.
4. Огородникова, И.А., Геринг, А.Г. Идея университета - проект воплощения идеальной образовательной формы // *Вестник Омского университета.* – 1997. – Вып. 4. – С. 77-80.

# **ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНФОРМАТИКА»**

**Мурзаханова Э.И.**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

**Познавательный интерес - это избирательная направленность личности на предметы и явления окружающие действительность [1].**

На базе познавательного интереса развивается система знаний и представлений о будущей профессии, формируется профессиональный интерес на развитие которого в высшей школе обращается особое внимание. Профессиональный интерес (от лат. profiteor – объявляю своим делом и interest – важно) — элемент мотивационно – потребностной сферы, предполагает удовлетворение потребности к познанию определенной профессии.

Профессиональный интерес, наряду со способностями, сознанием, мировоззрением и профессиональным идеалом, определяет направленность личности, являясь в период обучения ведущим компонентом [2]. Профессиональный интерес создает определенные условия и предпосылки для развития познавательного интереса к отдельным предметам в вузе, в том числе и к информатике.

Преподавание информатики для студентов вуза является неотъемлемой частью общего блока их профессиональной подготовки. Изучаемая дисциплина, опирается на умения, знания и навыки, приобретенные обучаемыми в школе. Полученные качества требуют развития и углубления в профессиональном направлении в высшей школе.

Формирование познавательного интереса студентов в процессе изучения дисциплины «Информатика» выполняется через различные формы аудиторной и внеаудиторной работы. На начальном этапе обучения студенты знакомятся с теоретическим материалом по информатике и основам работы на компьютере. Для приобретения профессиональных знаний обучающимся необходимо освоить в первую очередь базовые знания по информатике, то есть умение работать с операционными системами и программами-оболочками, иметь навыки работы с текстовыми редакторами, знать принцип работы табличных процессоров и математических пакетов, создавать и пользоваться ресурсами базы данных, уметь использовать сетевые технологии и успешно применять их при изучении других дисциплин.

Широта использования полученных знаний и практических навыков в высшей школе охватывает практически все сферы будущей профессиональной деятельности выпускника. Таким образом, на наш взгляд, целесообразно придавать прикладной уклон в процессе преподавания дисциплин компьютерного цикла для студентов Оренбургского государственного университета [3].

Информационные технологии, применяемые преподавателем при проведении занятий для студентов университета, позволяют значительно повысить познавательную активность обучающихся. Современная система образования позволяет использовать широкий спектр различных технологий, включающих в себя как программное, так и аппаратное обеспечение (оборудование, интернет, электронные методические пособия). При этом преподавателю отводится важная роль, причем не только как источнику знаний, но и как проводнику, помогающему разобраться в потоке информации, помогающему понять, как правильно использовать полученные данные [4].

Подбирая материал, необходимый для изучения разделов дисциплины, преподаватель применяет мультимедийные пособия, созданные самостоятельно, либо готовые программные продукты. Хорошего качества готовых компьютерных программ, к сожалению, очень мало, и зачастую они не соответствуют требованиям, предъявляемым к программам, необходимым для проведения занятия. Создавая электронные пособия самостоятельно, преподаватель подбирает необходимый материал, составляет задания в соответствии с учебным планом и в соответствии с направлением подготовки студентов. И, несомненным плюсом является то, что при определении содержания практических занятий и для повышения познавательного интереса по изучаемому предмету, преподаватель подбирает дифференцированные задания, имеющие профессиональную направленность [3].

Одним из факторов повышения познавательного интереса студентов является применение аудиовизуальных, коммуникационных технологий, например, таких как лекции-презентации, электронные учебные пособия и т.д. Эффективность проведенной лекции существенно повышается, если занятие проведено с применением пакета презентационной графики. Основным преимуществом электронных презентаций является компактность, большие выразительные возможности, такие как мультимедиа, гиперссылки и др., в тоже время преподаватель всегда может предоставить электронный материал студентам для самостоятельной проработки. Для организации лекционных занятий нами активно разрабатываются электронные курсы лекций в рамках дисциплин кафедры информатики.

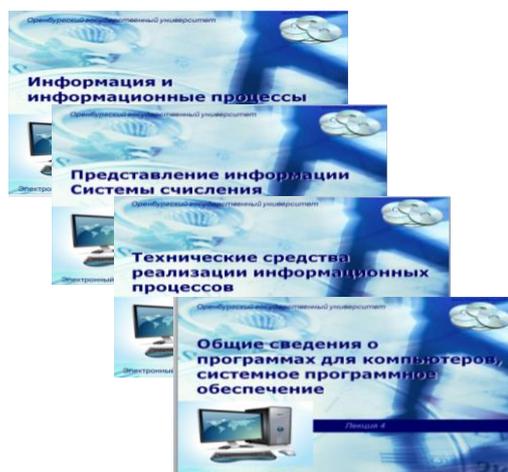


Рисунок 1 – Титульные слайды некоторых лекций-презентаций дисциплины «Информатика»

Для организации контроля знаний преподаватель может воспользоваться готовыми тестами, имеющимися в различных мультимедийных пособиях. Кроме того существует ряд программ, позволяющих преподавателю самостоятельно составить различного рода тесты (АИССТ, Hot Potatoes).

Тестирующие системы, доступные преподавателям ОГУ, позволяют формировать вопросы разного типа, что позволяет более гибко оценить знания обучающихся. Банк контрольных материалов преподаватель может формировать по своему усмотрению, в зависимости от изучаемых тем и поставленных задач.

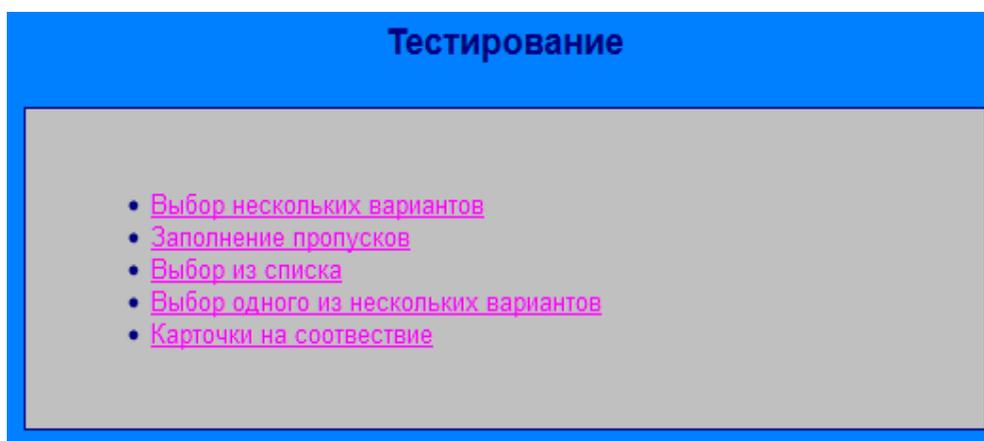


Рисунок 2 – Начальная страница тестирующей программы, созданной с помощью приложения Hot Potatoes

Преподаватель: Мурзаханова Эльвира Ильдаровна.

Список недавно использованных контрольных занятий:

N	Название	Просмотр методики	Проведение контроля	Просмотр журнала	Изменение методики	Изменение вопросов	Проведение апелляции	Вопросы
1.	Информатика 1 модуль А, РКК, КОМП, БСТ	Методика	Контроль	Журнал	<input type="checkbox"/> Простое тестирование	<input checked="" type="checkbox"/>	Журнал	50
2.	Информатика_Модуль2	Методика	Контроль	Журнал	<input type="checkbox"/> Простое тестирование	<input checked="" type="checkbox"/>	Журнал	51
					<input type="checkbox"/> Групповое редактирование			101

Список недавно использованных тем:

N	Список тем	Использование вопросов	Изменение вопросов	Добавление вопросов	Вопросы	Дата создания	Удаление темы
1.	FarManager	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	6	14.10.2015	
2.	HTML	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	15	16.02.2016	
3.	MathCAD	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	5	27.11.2016	
4.	MS Word	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	22	08.10.2015	
5.	MS_Excel	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	43	28.10.2015	
6.	Алгоритмизация	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	15	28.11.2015	
7.	Архитектура компьютера	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	31	06.11.2015	
8.	Базы данных	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	12	06.11.2015	
9.	Вводное тестирование	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	43	16.08.2015	
10.	Информатизация общества, информационная культура	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	10	18.08.2015	
11.	Информатика, информация, измерение информации, представление	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	43	29.08.2015	
12.	Информационная безопасность	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	10	04.02.2016	
13.	Информационная безопасность. Защита информации.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	10	16.02.2016	

Рисунок 3 – Страница в приложении АИССТ с созданными контрольными занятиями и списком тем курса

Разнообразие типов вопросов и методик проведения тестирования является одним из факторов повышения познавательного интереса студентов.

Для активной познавательной деятельности студентов очень важную роль играют задания для творческой самостоятельной работы. Выполняя такого рода задания, обучаемые применяют навыки владения фактически безграничными возможностями интернета и новых информационных технологий, что позволяет повысить качество самостоятельного обучения учащихся. Знания, добытые собственным трудом, имеют огромную познавательную ценность.

Для организации самостоятельной работы студентов различных направлений подготовки нами активно разрабатываются и используются курсы в системе обучения LMS Moodle. В данной системе студенты могут проводить обсуждения творческих работ в режиме форума, вести совместные проекты, выполнять тестовые задания для самоконтроля, консультироваться с преподавателем.

Рисунок 4 – Электронный курс дисциплины «Информатика» в системе электронного обучения «Moodle»

Таким образом, преподаватель может повысить эффективность познавательной деятельности студентов вуза при изучении дисциплины «Информатика», используя различный подход к занятиям, проводимым с использованием информационных технологий и учитывая профессиональную направленность преподаваемой дисциплины.

#### Список литературы

1. Понятие «познавательный интерес», его структура [Электронный ресурс]/ Образование сегодня. Режим доступа: <http://www.educationplace.ru/eduts-739-1.html> (дата обращения: 10.11.2016)
2. Дубровина И.В. Практическая психология образования. – М., 1998.
3. Мурзаханова, Э.И. Формирование познавательного интереса студентов в процессе изучения дисциплины «информатика» [Электронный ресурс]/ Мурзаханова Э.И. // Современные информационные технологии в науке, образовании и практике: Материалы XI Всероссийской научно-

*практической конференции, 29–31 января 2014г., Оренбург/ Оренбургский государственный университет – электрон. дан. - Оренбург, 2014. - С. 365-367.*

4. Грибан О.Н. *Повышение эффективности познавательной деятельности студентов посредством компьютерных технологий [Электронный ресурс]: - Режим доступа: <http://griban.ru/blog/19-povyshenie-jeffektivnosti-poznavatelnoj-dejatelnosti-studentov-posredstvom-kompjuternyh-tehnologij.html> (дата обращения: 12.10.2016)*

# ИССЛЕДОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПСИХОФИЗИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО И ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Насырова О.Ш., Насыров Ш.Г.

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

В обществе сформировался устойчивый и долговременный социальный запрос на личность, яркой индивидуальности, умеющей свободно и критически мыслить, на человека инициативного и творческого. С этих позиций главной профессиональной задачей педагога становится поиск новых путей и способов, с помощью которых, по определению А. Маслоу [1], надо «помочь человеку стать тем, кем он способен стать».

Часто для выявления индивидуальных личностных характеристик используют различные опросники [2,3]. К сожалению, полученные индивидуальные данные не позволяют распространить их на всех людей. Известные «чистые» типы характеров и темпераментов встречаются довольно редко, а каждый из нас обладает сложным неповторимым их «коктейлем». Распространять знание о психологических особенностях отдельных индивидуальностей на всех людей не корректно. Можно использовать только достоверные и обоснованные зависимости личностных психофизических характеристик, остановимся на подходах, позволяющих выявить неизвестные зависимости индивидуальных особенностей человека от его психофизических, антропологических и анатомических параметров и переменных. Объектом исследования стали объединенные психологические данные двух групп студентов гуманитарного и технического профиля, полученные в результате тестирования по опроснику 13PR Р. Кеттелла, дополненные индивидуальными антропометрическими характеристиками опрашиваемых.

Целью исследования явилось выявление индивидуальных психофизических параметров, характеризующих состояние и поведение человека в определенных жизненных обстоятельствах.

Определенной удачей явилось использование опросника Р. Кеттелла, при заполнении которого зрение испытывает стандартное информационное воздействие, вызывающее конкретное, основанное на индивидуальном опыте, поведение.

В своей статье «Факторный анализ личности» Р. Мейли выделил три группы факторов [4]: 1я - конституциональные, имеющие наследственные происхождение; 2я - факторы определяемые средой, участвующие в формировании поведения, относящиеся к сфере чувств, по Кэттеллу, или к сфере потребностей, по Гилфорду, т.е. факторы на которые преобладающее влияние оказывает среда и 3я - структурные факторы, формирующие «определенные структуры или схемы действия». Среди факторов второго порядка выделен один «который, видимо, нельзя отнести ни к одной из трех

указанных категорий». Кеттелл утверждает «тревожность - интеграция или приспособленность» относится к степени интеграции личности в целом [4. с231], в данном случае речь идет не о влиянии наследственности и не о влиянии среды, а о принципе внутренней психологической организации, которая присутствует в юнговском понятии индивидуализации». Как видно из приведенной цитаты это важнейший фактор, характеризующий внутреннюю организацию личности.

В исследовании Кеттелом оформлена иерархическая диаграмма факторов 2х порядков, рисунок 1.

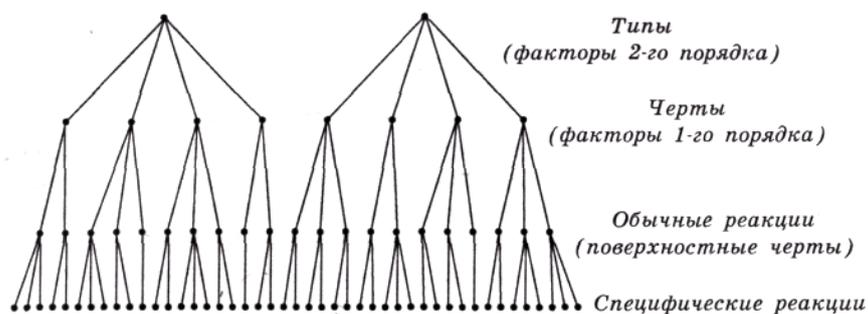
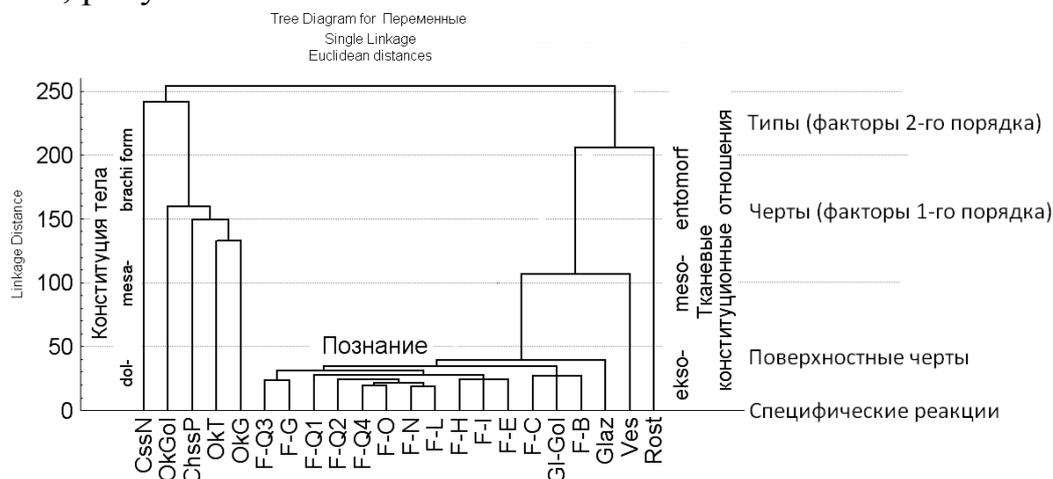


Рисунок 1 – Диаграмма классификации черт по Кеттелу [4.с232]

Нами с помощью программного пакета Statistika сформирована в виде дерева иерархия психофизических структур сводной группы студентов ОГУ и ГИТИСА, рисунок 2.



- 1.CssN–Частота сердечных сокращений (пульс) после нагрузки,уд/мин;
- 2.OkGol-Окружность головы,см; 3.CssP-Частота сердечных сокращений (пульс) покоя,уд/мин; 4.OkT–Окружность талии,см; 5.OkG–Окружность груди,см; 6.F-Q3–Фактор «Самодисциплина»; 7.F-G–Фактор «Моральная нормативность»; 8.F-Q1–Фактор «Восприимчивость к новому»; 9.F-Q2–Фактор «Самостоятельность»; 10.F-Q4–Фактор «Напряженность»; 11.F-O–Фактор «Тревожность»; 12.F-N–Фактор «Дипломатичность»; 13.F-L–Фактор «Подозрительность»; 14.F-H–Фактор «Смелость в социальных контактах»; 15.F-I–Фактор «Эмоциональная чувствительность»; 16.F-E–Фактор «Доминантность»; 17.F-C–Фактор «Эмоциональная устойчивость»; 18.Gl-Gol–

Коэффициент (отношение размеров) Глаза/Голова; 19.F-B–Фактор «Интеллектуальность»; 20.Glaz –Расстояние между глазами,см; 21.Ves–Вес,кг; 22.Rost –Рост,см.

Рисунок 2 – Схема древовидной иерархии психофизических структур

Схема дополнена конституционными характеристиками тела (долихо-, мезо- и брахиоморфия)), основанными на параметрах окружности талии (OkT) и окружности груди (OkG) и тканевыми конституционными отношениями (экто-, мезо-, энтоморфия) основанные на параметрах роста (Rost), веса (Ves), расстояния между глазами (Glaz), коэффициенте (отношении размеров) глаза/голова (Gl-Gol).

Анализ приведенной схемы позволяет сделать вывод, о том, что вся совокупность психологических факторов, участвующих в процессе познания текста опросника и принятии решения в выборе ответа, относятся к конституционным отношениям, т.е. генетически обусловлены.

При изучении сложных систем особый интерес представляют знания о реакции системы на внешнее воздействие (на текст опросника). Для биологических объектов это реакция нервной системы, ее реакция на внешнее воздействие. Реакция биологической системы, как говорилось ранее, является «Тревожность» - FO. Предполагаем, что реакция ЦНС на внешнее воздействие в значительной степени определяется соотношением фактора С (Эмоциональная устойчивость) и фактора I (Эмоциональная чувствительность). Поэтому используем их в качестве параметров косвенно характеризующих состояние организма.

Общие тенденции влияния различных факторов на состояние системы выявляются на графике зависимостей категоризированных переменных FC (Эмоциональная устойчивость), FI (Эмоциональная чувствительность) и фактора FO «Тревожность».

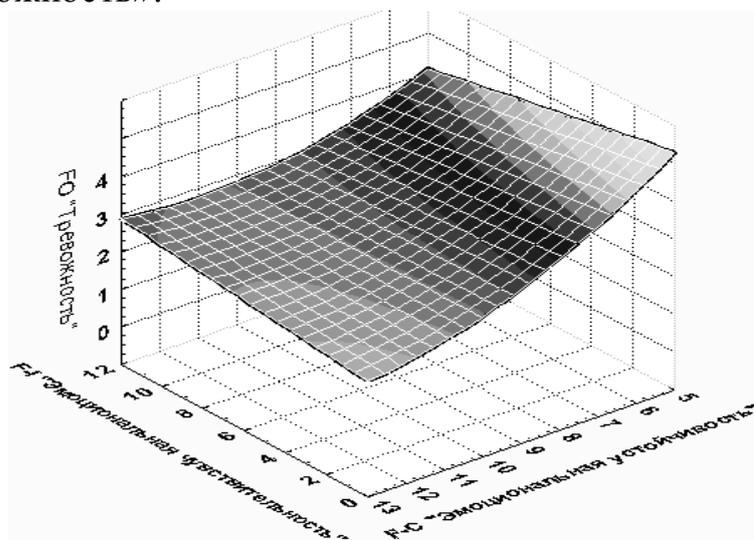


Рисунок 3 – Динамика влияния «Эмоциональной устойчивости» (FC) и «Эмоциональной чувствительности» (FI) на «Тревожность» (FO) (в подгруппе с низким значением тревожности -0-4 балла)

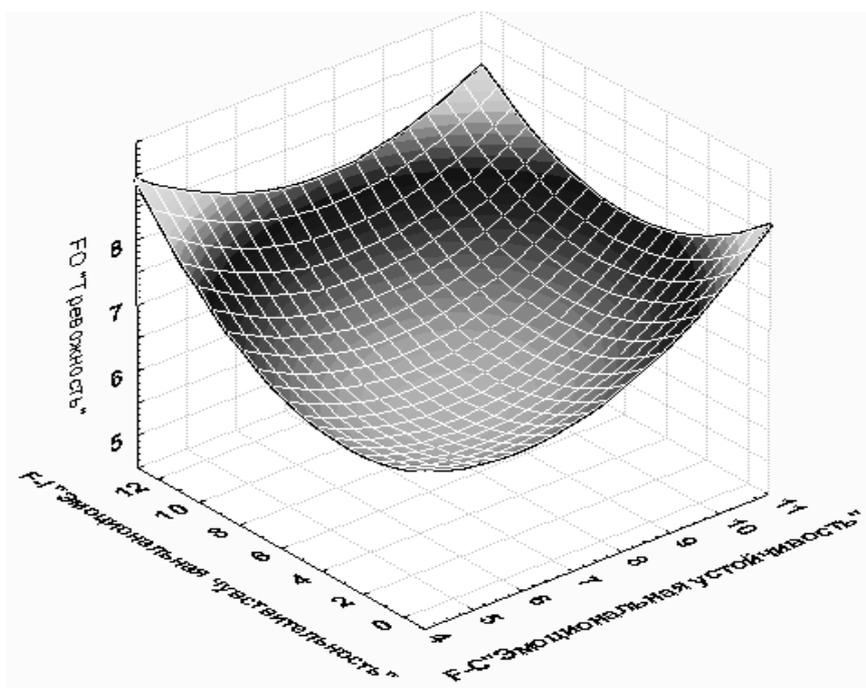


Рисунок 4 – Динамика влияния «Эмоциональной устойчивости» (FC) и «Эмоциональной чувствительности» (FI) на «Тревожность» (FO) (в подгруппе со средним значением тревожности -5-8 баллов)

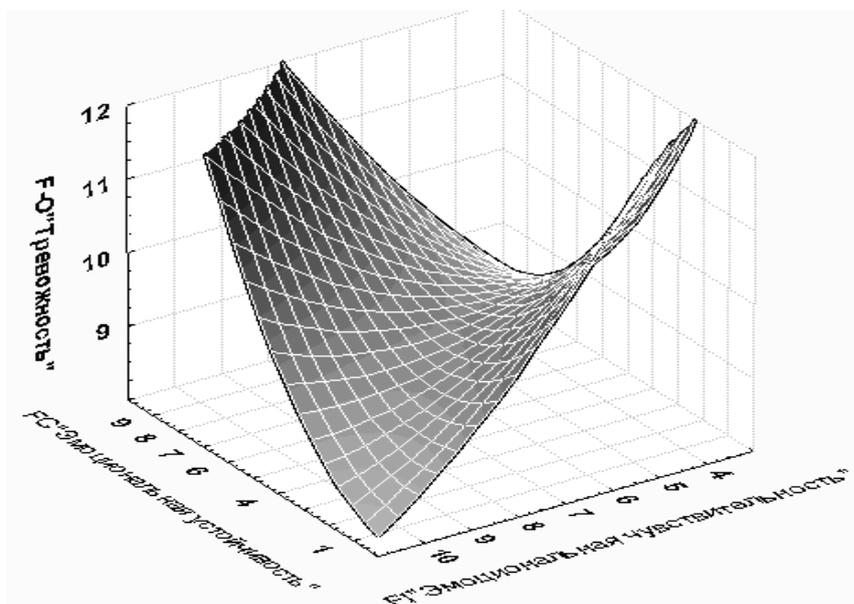


Рисунок 5 – Динамика влияния «Эмоциональной устойчивости» (FC) и «Эмоциональной чувствительности» (FI) на «Тревожность» (FO) (в подгруппе с высоким значением тревожности -9-12 баллов)

Приведенные рисунки показывают общие тенденции взаимовлияния переменных, динамику фактора «Тревожность», характеризующую общее состояние организма при разных физических состояниях по «Эмоциональной устойчивости» (FC) и «Эмоциональной чувствительности» (FI).

Выводы:

Приведенные результаты исследования показывают:

- результаты тестирования с помощью текстовых опросников позволяют выявить закономерности поведения и психологические особенности личностей и их зависимость от антропологического и физического и анатомического строения и состояния организма человека;

- сложное взаимовлияние психофизических параметров на личностные характеристики и поведение, требуют тщательного изучения с помощью различных статических методов, с перепроверкой результатов при значительно большем объеме экспериментального материала.

#### Список литературы

1. Маслоу А. Теория человеческой мотивации./ Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999. С.77–105 (с сокр.) Режим доступа: [http://flogiston.ru/users/abrakham\\_maslou](http://flogiston.ru/users/abrakham_maslou)

2. Психология личности: тесты, опросники, методики /Сост. Н.В. Киришева, Н.В. Рябчиков.– М.: Геликон, 1995.- 236 с

3. Батаршев А.В. Психодиагностика в управлении: Практическое рук-во: Учебно-практич. пособие.- М.: Дело, 2005. - 496 с. ISBN 5-7749-0407-5.

4. Мейли Р. Факторный анализ личности./ Психология индивидуальных различий/Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер и В. Я. Романова.— М.: ЧеРо, 2000. -776 с, ил.- (Серия. Хрестоматия по психологии). ISBN 5-88711-119-4 с 214-232.

# **АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ОСВОЕНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА СОВРЕМЕННЫМИ ПОДРОСТКАМИ**

**Немцева А.С.**

**ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный университет»,  
г. Оренбург**

В настоящее время наиболее актуальным стал вопрос формирования позитивного социального опыта растущего человека, его гражданского становления. Современные подростки оказались не в лучшей ситуации: природа социальной активности, закономерно присущая подросткам, не находит своей позитивной реализации. Психологическая готовность действовать в социально значимом пространстве остается невостребованной. Следствием этого становится резкое снижение интереса к другим людям, отсутствие социально значимых умений взаимодействия, сотрудничества и партнерства.

Актуальность данной проблемы также усиливает тот факт, что при систематическом вовлечении подростков в социально-значимую деятельность социальный опыт у школьников формируется успешнее.

Проанализировав исследования А.В. Мудрика по данной проблеме было определено понятие социальный опыт как совокупность ценностей, установок и действий человека, которые складываются и проявляются в соответствии с социальными последствиями личности в ходе взаимодействия с другими людьми [1].

В педагогическом отношении в процессе становления социальных представлений подростков оказываются чрезвычайно важными следующие условия.

Во-первых «образ мира» подростка в определенной мере несет в себе черты «образа мира» его родителей.

Во-вторых, необходимо учитывать семейные традиции, определяющие закономерности поведения и взаимоотношений членов семьи.

В-третьих, семейные ценности и установки, транслируемые в виде «родительских напутствий». Эти образные формы отношений родной семьи глубоко запечатлеваются у детей.

В-четвертых, необходимость анализа и моделирования опыта участия подростка в деятельности. Подросток приобретает собственный социальный опыт:

- в процессе разнообразной деятельности, осваивая обширный фонд социальной информации, умений, навыков;

- в процессе выполнения различных социальных ролей, усваивая модели поведения;

- в процессе общения с людьми разного возраста, в рамках различных социальных групп, расширяя систему социальных связей и отношений, усваивая социальные символы, установки, ценности.

Ценностное самоопределение как педагогический феномен представляет собой процесс обретения личностью, в данном случае у подростка смысла, целей и ресурсов собственной жизни в пространстве и времени образования [2].

Это реализуется на основе личностного изменения в отношении к жизни в результате определения целостного мироощущения и места в нем. Ценностные установки выступают фактором для определения всей дальнейшей деятельности подростков.

Таким образом, важнейшей компонентой механизма становления социального опыта подростка мы рассматриваем деятельность. Она представляет собой и способ, и условие, и форму выражения культурно-исторического воспроизведения социального опыта, но при этом отнюдь не является чем-то внешним по отношению к внутренней структуре личности.

Социальные отношения являются важным условием воспитания и социализации подростка, в том числе социально-полезная деятельность осуществляется в рамках социальных институтов. Круг сверстников помогает подростку найти опору и поддержку, найти свое предназначение в обществе и создать основу для самореализации.

В качестве эффективных приемов обогащения социального опыта подростка как субъекта образовательного взаимодействия мы рассматриваем: — деятельность подростка на занятиях в форме тренингов, дидактических и ролевых игр, инсценировании, проектной деятельности, решении проблемных ситуаций

— участие подростка в конкурсе исследовательских работ с последующим публичным выступлением и презентацией своей работы на конференции

— сетевое (Интернет) взаимодействие, когда в процессе образовательной деятельности (организации, проведения и участия в онлайн-уроках, конференциях, вебинарах) [3].

С помощью социальных проектов мы может найти решения для значимой проблемы общества, так как проекты являются одним из факторов формирования социального опыта подростков.

В процессе разработки социального проекта подростки проявляют свой творческий потенциал, самостоятельный подход к решению проблемы. В результате данная деятельность помогает подросткам взаимодействовать с коллективом, с общественными организациями, что способствует формированию социальной компетентности.

Результат деятельности направлен на получение нового социально-значимого результата на всех этапах создания проекта. У подростков в формировании социального опыта имеется противоречие между необходимостью найти решение проблемы, которая имеет значимость, и возможностью найти правильной и грамотный подход к исполнению данного задания наиболее эффективно.

Несомненно, содействует формированию положительного социального опыта участие подростков в школьном ученическом самоуправлении. При условии активности и интереса учащихся процесс школьного самоуправления

будет происходить наиболее эффективно. Процесс подготовки и реализации социального проекта является одним из способов организации деятельности в рамках школьного самоуправления в целях решения социально-значимых проблем.

Система занятий школы актива мы обозначили как «Введение в проектную деятельность». Первое занятие «Проектная команда» было ориентировано на формирование и развитие ценностного отношения к коллективной деятельности, мотивации к решению социальных проблем школы и близкого социума [4].

Одной из первых была проведена игра «Паутина» с целью установления взаимодействия всех членов коллектива и рассмотрение их как субъектов деятельности, которым необходимо справиться с проблемой при организационном единстве.

Для организации сплоченного коллектива был проведен тренинг «Космическое путешествие». Команда осуществляла выбор между вариантами: лететь по дальнейшему пути, при этом жизни команды будут угрожать негативные последствия, возвратиться на Землю, тем самым не пройти главную миссию или продолжить путешествие при условии потери одного из участников команды. За ходом тренинга наблюдал школьный психолог для понимания личностного потенциала подростков.

Данная ситуация дает основания более серьезно подходить к реальным проблемам и говорить о готовности к решению этих проблем совместно на рефлексивном этапе занятия [4].

Для выполнения проекта подростку необходимо взаимодействовать со многими людьми, в том числе уметь проявить способность мотивировать и мобилизовать своих товарищей на помощь в выполнении необходимых дел.

В связи с изменениями, происходящими в обществе подросткам необходимо адаптироваться к новым жизненным ориентирам и помогать в решении важных проблем. Это гарантирует организованность коллектива, который способствует формированию коммуникативных навыков, постановке достижимых целей и задач, аргументировать собственные мысли, воспринимать чужое мнение.

Таким образом, вовлечение подростков в социальную деятельность позволяет улучшить гражданские и правовые знания, сформировать навыки лидера. При условии участия в решении социально-значимых вопросов подростки учатся быть ответственными за принятые решения. Как следствие в процессе проектирования и организации деятельности создается условие для реализации положительного социального опыта подростков.

*Список использованных источников:*

- 1) Мудрик А.В, *Социальная педагогика/ А.В Мудрик. -М.,2000.-200с.*
- 2) Кирьякова А.В, Ольхова Т.А., *Аксиологический инструментарий развития инновационной образовательной практики современного*

университета/А.В Кирьякова, Т.А Ольховая // *Инновации в наук- Новосибирск : СибАк, 2012 г.*

3) Комарова И.В, *Обогащение социального опыта подростка как субъекта интерактивного образовательного взаимодействия/ И.В Комарова //Вестник Красноярского государственного университета им В.П Астафьева. - 2012 г. - №3. - С. 83-87.*

4) Оськина С.В, *Методическая разработка «эффективные меры социального развития подростка/С.В Оськина //Грани познания. -2013 г.- №4 - С. 71-81.*

# СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В ОБЛАСТИ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ

Никулина Ю.Н.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Эффективность работы учреждения здравоохранения зависит от качества предоставления медицинских услуг персоналом. Качество оказания медицинской помощи пациентам напрямую зависит от уровня подготовки медицинских специалистов, владеющих современными методами диагностики и лечения заболеваний, способных применять новейшие достижения медицинской науки. В настоящее время в здравоохранении РФ существуют серьезные кадровые проблемы, которые неблагоприятно влияют на эффективность отрасли в целом, в том числе на доступность и качество медицинской помощи, оказываемой населению[1].

Сложность в управлении медицинским персоналом в целом связана с особенностями лечебно-профилактического учреждения как специфической организации.

Во-первых, сложность кадрового состава и структуры персонала медицинской организации, выражающаяся в разнице образования, стажа работы, опыта и профессиональной квалификации.

Во-вторых, высокая конфликтность, связанная со сложной социальной структурой персонала, с высокой интенсивностью медицинского труда, взаимозависимостью труда и другими организационными причинами.

В-третьих, последствия ошибочных решений трудно или даже невозможно исправить. Деятельность медицинского работника, постоянно связанная со здоровьем и жизнью больного, не дает право на ошибку, которая может привести к ухудшению здоровья или потери жизни.

Имеющиеся механизмы в области реализации кадровой политики в учреждениях здравоохранения способствуют снижению мотивации медицинских работников, увеличивают текучесть кадров, снижают престиж работы в медицинской организации. Недостаток квалифицированных медицинских кадров одна из самых актуальных проблем кадрового обеспечения медицинских организаций, так как, сохраняются проблемы низкого престижа профессии врача в обществе, крайне низкой оплаты медицинского труда, которые привели в настоящее время к «старению» персонала, нехватке перспективных молодых кадров. Подготовка кадрового состава в данной области требует длительного времени, постоянного профессионального совершенствования и обязательного внимания со стороны государства[2].

Основной целью инновационной кадровой политики учреждения здравоохранения в современных условиях является поддержание достаточного уровня конкурентоспособности учреждения на рынке медицинских услуг за счет высокого уровня профессиональной подготовки медицинских кадров.

Анализ действующей практики подготовки и переподготовки кадров в области здравоохранения свидетельствует, что на современном этапе,

медицинский персонал является одним из самых затратных ресурсов в контексте лечебно - профилактического учреждения, который требует больших временных и финансовых затрат на всех этапах обучения квалифицированных специалистов. Суть ценности медицинского персонала заключается в том, что со временем она только повышается в процессе накопления профессиональных компетенций, чего нельзя сказать в отношении большинства ресурсов других областей, ценность которых со временем теряется.

Процесс обучения медицинских кадров длительный, как во врачебной сфере, так и среди среднего медицинского персонала. На самом деле этот процесс непрерывный и длится всю «профессиональную» жизнь конкретного индивида. Персонал, имеющий отношение к медицине, должен быть в унисон с непрерывным потоком изменений. Медицинский работник просто не может себе позволить остановиться в профессиональном совершенствовании. В противном случае, врач или средний медицинский работник потеряет возможность оказывать своевременную квалифицированную помощь населению.

Одним из векторов реформ в системе подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров здравоохранения является переход от декларирования к реализации принципа непрерывности обучения специалистов на практике. Основными предпосылками преобразований становятся, во-первых, неудовлетворённость как потребителей, так и поставщиков образовательных услуг, результатами подготовки и профессионального развития кадров отрасли, во-вторых, назревшая необходимость оптимизации действующей системы высшего и дополнительного медицинского образования в стране и, наконец, достижение общего уровня информатизации в отрасли, позволяющей легитимно задействовать в профессиональном образовании фактор электронных доступов к информации и интерактивности в общении, убирающих расстояние как элемент присутствия или отсутствия непосредственного контакта с обучающимися.

Одним из принципов реализуемой современной кадровой политики здравоохранения является подготовка медицинских и фармацевтических работников с учетом реальной потребности системы здравоохранения в тех или иных специалистах, что требует дальнейшего совершенствования методических подходов к планированию и использованию кадровых ресурсов отрасли. В 2015 году в соответствии с заявками органов управления здравоохранением субъектов РФ и медицинских организаций, подведомственных Министерству здравоохранения РФ, образовательными организациями в рамках государственного задания на реализацию дополнительных образовательных программ, программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки обучено более 220 тыс. специалистов отрасли [3].

При этом объемы подготовки специалистов по сравнению с 2014 годом увеличены на 8224 специалиста (4%). В рамках работы по поэтапному переходу на систему аккредитации специалистов Минздравом РФ совместно с

профильным профессиональным сообществом продолжена работа по реализации модели непрерывного медицинского образования во всех подведомственных образовательных организациях. При реализации модели используется модульная основа и апробируется система зачетных единиц. Общее количество заявленных к реализации программ дополнительного профессионального образования составляет около 4 тыс. по 83 специальностям, количество зарегистрированных слушателей - около 7 тыс. человек. Подведомственными Министерству здравоохранения РФ образовательными и научными организациями, осуществляющими подготовку по медицинским специальностям, разработаны программы по наиболее актуальным вопросам профилактики, диагностики и лечения социально-значимых заболеваний, имеющие модульный принцип построения и включающие учебный план, рабочие программы модулей, рабочие программы симуляционных курсов, рабочие программы стажировки, обеспечивающие реализацию соответствующей образовательной технологии.

Одним из важных направлений кадровой политики в сфере здравоохранения является поддержание высокого профессионального уровня руководителей. В течение года более 3,1 тыс. заместителей главных врачей по финансово-экономической деятельности и директоров медицинских организаций прошли обучение по эксклюзивной программе.

В настоящее время в сфере здравоохранения реализуется большой объем нововведений. Реализация последних осуществляется с помощью различных методов, например, в виде создания новых технологий, разработки инновационного оборудования для диагностики и лечения различных нозологий, лекарственных препаратов, методов профилактики, диагностики и лечения, или организационных процессов, внедряемых на различных уровнях управления.

Рассмотрим перечень инноваций в управленческой деятельности в области здравоохранения, которые в свою очередь находят отражение и влияют на систему подготовки кадров. По нашему мнению, в первую очередь следует выделить следующие группы инноваций:

- медицинские технологические инновации связаны в первую очередь с появлением новых методов для проведения профилактики, диагностики и лечения на базе имеющихся ресурсов системы здравоохранения (лекарственное обеспечение, оборудование) или новых видов комбинаций их применения;

- инновации в области организационной деятельности несут в своей основе исполнение результативной реструктуризации деятельности системы здравоохранения в целом, также подразумевается и совершенствование системы организации трудовой деятельности медицинских кадров и организационной структуры управления медицинской организацией;

- инновации в сфере экономики позволяют обеспечить этап внедрения современных методов при планировании, финансировании, стимулировании и анализе деятельности учреждений здравоохранения;

- фокус инноваций информационно-технологического характера направлен в первую очередь на автоматизацию этапов сбора, обработки и анализа потоков информации в медицинской отрасли;

- инновации медико-фармацевтического, медико-технического характера, представляют собой разновидность медицинских технологических инноваций, но подразумевающих, обязательное использование инновационных лекарственных препаратов, отвечающих основным требованиям в плане эффективности и имеющих конкурентоспособные по цене.

В рамках развития системы непрерывного медицинского образования в 2013 г. Министерством здравоохранения РФ был издан приказ №837 «Об утверждении Положения о модели отработки основных принципов непрерывного медицинского образования для врачей-терапевтов участковых, врачей-педиатров участковых, врачей общей практики (семейных врачей) с участием общественных профессиональных организаций». Отработкой механизмов внедрения новой модели профессиональной подготовки медработников занимается Координационный совет по развитию непрерывного медицинского и фармацевтического образования при Министерстве здравоохранения, созданный в 2013 г.

К основным принципам новой модели относятся, во-первых, обеспечение непрерывности обучения. Если прежде врачам требовалось за пять лет набрать 144 часа образовательной активности, то теперь этот объем увеличивается до 250 часов или по 50 часов ежегодно. Под образовательной активностью подразумеваются участие в различных научных и практических конференциях и симпозиумах, научная работа, обучение на курсах, в том числе дистанционных, и в симуляционных центрах, даже наставничество. Главное, чтобы обучение было релевантно практике врача. Во-вторых, гармонизация требований с международными нормами. В-третьих, комплексность получаемых знаний непрерывного медицинского образования, а также создание условий для повышения квалификации. Еще один важный принцип – бесплатность большинства видов обучения для медицинских работников [4,5].

Особая роль в подготовке врачей в рамках реализации инноваций здравоохранения отводится освоению практических навыков с помощью симуляционных технологий. С каждым годом обучение с помощью технологии симуляции получает все более широкое признание и как важная составляющая обучения в медицине, и как фундаментальный подход, позволяющий обеспечивать безопасность пациентов. Поэтому создание программ с использованием имитационных манекенов, доступных для максимально широкого круга профессионалов, занятых в сфере здравоохранения - является важной задачей, стоящей сейчас перед специалистами, отвечающими за организацию и проведение медицинского обучения.

В настоящее время, внедрение в практику подготовки, как врачебного, так и среднего медицинского, симуляционных методов обучения является жизненной необходимостью. Метод симуляции способствует повышению качества обучения за счёт возможности неоднократного повторения

конкретной манипуляции вплоть до достижения уровня уверенного выполнения и устранения ранее допускаемых ошибок. Исключение из учебного процесса пациента, позволяет медицинскому персоналу реализовать возможность демонстрации 100% правильного выполнения любого изучаемого навыка, что существенно повышает уровень качества обучения.

С целью интенсификации и повышения качества образовательного процесса в схему обучения должны включаться ситуационные задачи по каждой теме, составляться сценарии симуляционных игр, моделирующих поведение пациента согласно изучаемым ситуациям, разрабатываться алгоритмы действий оператора имитационного манекена. Тематика ситуационных задач может быть разнообразной, например, могут быть следующие неотложные состояния: кардиогенный шок, отек легких, гипогликемическая кома, астматический статус, фибрилляция желудочков, асистолия и др.[6]

Ситуационные задачи, имитирующие клиническую ситуацию, должны проводиться ежедневно после теоретического блока. При этом желательно, чтобы каждое занятие записывалось на видеокамеру. В этом случае обучаемые самостоятельно оценивают свои действия со стороны, после чего разбирают ошибки совместно с преподавателем. Оценка эффективности теоретического блока проводится путем повторного тестирования слушателей.

На наш взгляд, на базе медицинской организации должен быть организован соответствующий класс, в котором будут реализованы симуляционные технологии обучения специалистов. Класс должен быть оснащен следующим оборудованием, используемым в неотложных состояниях: аппараты искусственной вентиляции легких, дефибрилляторы, инфузионные шприцы, волнометрические шприцы, мониторы пациентов, отражающие необходимые функции жизнедеятельности; тренажеры для отработки практических навыков, которые должны обеспечивать моделирование клинической ситуации, максимально приближенной к реальной; симуляционная система; учебно-методическая литература; современная информационная база, включающая электронные программированные учебные пособия; видеооборудование для записи практических занятий и возможности более детального разбора допущенных ошибок при выполнении обучаемыми различных видов манипуляций.

В заключении, следует отметить, что использование образовательных программ на основе симуляционных технологий позволит повысить профессионализм медицинского персонала, что положительно отразится на качестве оказания экстренной медицинской помощи и ухода за пациентами.

#### *Список литературы*

*1. Ермакова, Ж.А., Тришкина, Н.И. Дорожная карта как инструмент реализации модернизационного партнерства// Креативная экономика. 2014. № 1 (85). С. 90-104.*

2. Концепция развития системы здравоохранения в Российской Федерации до 2020 года. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nrma.ru/>. – 10.12.2016.

3. О ходе реализации государственной программы «Развитие здравоохранения» // Главный врач.- N 10, октябрь 2016 г.

4. Шестакова Е.В. Инновационные технологии обучения персонала / Сборник: Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры Материалы Всероссийской научно-методической конференции (с международным участием). 2015. С. 2278-2283.

5. Никулина, Ю. Н. Актуальные аспекты кадрового обеспечения учреждений здравоохранения. - Коллективная монография «Образование и наука: современные тренды») (гл. ред. О. Н. Широков. – Чебоксары: ЦНС «Интерактивплюс»), 2016. – № I. – С. 104-112

6. Кудрина, В.Г. Опыт формирования информационной основы для непрерывного профессионального образования медицинских работников/ В.Г. Кудрина, В.В. Камардин, О.В. Гончарова, Н.Е. Кучин// Врач и информационные технологии, N 5, сентябрь-октябрь 2016 г., с. 26-34.

# **СТАНОВЛЕНИЕ СУБЪЕКТНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Ольховая Т.А.**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Понимание значимости образования позволяет рассматривать развитие субъектного потенциала будущих специалистов – выпускников университетов – в качестве ведущего фактора прогрессивного развития общества в кризисный период. Современная ситуация жесткости требований к человеку изменяет характеристики его включенности во все жизненные сферы, в том числе и в образование, актуализирует проблему развития субъектной активности студента университета – особого личностного качества, характеризующегося выбором вариантов достижения образовательных результатов и построения на их основе жизненных и профессиональных перспектив.

Задача образования состоит в создании условий обретения студентом личностных смыслов, ценностей и целей своего развития. Реальным результатом образования в этих условиях является развитие способности студента (будущего профессионала) чувствовать образ меняющегося мира и себя как части этого мира; готовность к встрече с неожиданностями и умение ответить на эти встречи позитивной инновационной деятельностью.

Необходимость анализа субъектности студентов как гаранта качества современного университетского образования подтверждается рядом противоречий, сложившихся в настоящее время в теории и практике высшего образования. К ним относятся противоречия между:

- ориентацией современного социума и университетского образования на возросшие требования к специалистам нового типа и реальной практикой профессиональной подготовки специалиста в системе вузовского образования;
- необходимостью вовлеченности личности специалиста в процессы труда на уровне творческого мышления, социальной активности и опорой вузовского образования, прежде всего, на репродуктивные методы и когнитивные функции в обучении;
- обращенностью содержания учебной деятельности к прошлому социальному опыту и ориентацией студента на будущую профессиональную деятельность;
- нарастающей потребностью педагогической теории и практики в раскрытии закономерностей процесса субъектного становления студентов университета, с одной стороны, и недостаточной разработанностью педагогической теории в условия динамично развивающегося общества.

Современный университет нельзя понимать исключительно утилитарно – как некое место, где студенты приобретают профессию под руководством преподавателей. Сегодня ориентация исключительно на профессиональную подготовку бесперспективна, поскольку мир стремительно меняется, и мы

часто не можем предвидеть, какова будет профессиональная структура общества на протяжении жизни даже одного поколения. Современные изменения требуют подготовки будущих специалистов к решению постоянно возникающих новых и неожиданных задач. Актуальна проблема проектирования и реализации студентами собственного образовательного маршрута, соответствующего меняющимся жизненным и профессиональным ситуациям. Поэтому один из ведущих ориентиров университетского образования на сегодня определен как создание пространства становления субъектности студента.

Субъектность как педагогический феномен представляет собой аксиологическую характеристику личности, раскрывающуюся в продуктивности деятельности, в ценностно-смысловой самоорганизации поведения и жизнестроительства студента, независимо от направления выбранной профессиональной специализации.

Проведенный теоретический анализ проблемы и концептуальный синтез педагогического знания позволили определить сущностные характеристики феномена субъектности. В понимании субъектности мы основываемся на том, что:

- субъектность является уровневой характеристикой человека, субъектные свойства появляются только на определенном уровне развития и определяются балансом процессов экстерииоризации и интерииоризации, континуумом внешнего и внутреннего. Исследования по развитию субъектности в онтогенезе показывают, что развитие человека происходит по пути наращивания с возрастом субъектности и преодоления «объектности», т.е. тотальной зависимости человека от внешних условий;

- субъектность выявляется не только в познавательном отношении к миру, но и в отношении к людям;

- субъектность – высший уровень активности, целостности, автономности человека; целостность субъекта означает единство, интегративность не только деятельности, но и вообще всех видов его активности;

- природа субъектности раскрывается через совокупность отношений к миру, стратегию жизни;

- субъектность отражается в способности человека производить взаимообусловленные изменения во внешнем мире и себе самом. Термином «субъектность» подчеркивается активно-преобразующая сущность человека как субъекта жизни; субъектность человека означает, что он неотделим от мира, включен в него, но вместе с тем сознательно противостоит обращению с собой как с бездушным вещью, объектом манипуляций;

- функции субъекта в человеке неразрывно связаны с продуктивностью выполняемой им деятельности; причем не всякое отношение к деятельности раскрывает субъектные свойства человека: деятельность субъекта характеризуется не только продуктивностью, но и носит преобразующий характер, т.е. одна из функций субъектности конгруэнтна креативности человека;

- в педагогическом плане важна не только включенность человека в деятельность, но и ценностный аспект этой деятельности, так как субъектность может быть определена как свойство личности не только присваивать, транслировать, но и порождать смыслы деятельности как актуальные ценности. «Образование есть всеобщая форма становления и развития субъективной (субъектной) реальности во времени истории и в пространстве культуры» [3]. Можно конкретизировать: образование есть возможность и действительность субъектного развития личности;

- субъектность – свойство, определяющее меру свободы личности, ее гуманности, духовности, жизнотворчества.

Теоретический анализ источников по проблемам университетского образования позволяет утверждать, что современный университет – пространство, в котором создаются условия для выживания человека в современном непредсказуемом мире. Подготовить человека к жизни в нем, спровоцировать неопределенность в умах и бытии студентов и обучить их плодотворно жить с ней – такова миссия университетского образования [1]. Образование – это квинтэссенция мира, освоенного личностью, единственная форма развития, категория бытия [2]. Такая трактовка данного понятия позволяет преодолеть чисто инструментальный, прагматический подход к использованию знания и понимать образование личности как развитие индивидуального, уникального субъекта творческой деятельности.

Проблема становления субъектности личности, несмотря на очевидно фундаментальный характер, имеет не менее явные прикладные аспекты. Одним из них является необходимость создания условий для обретения субъектности студентами как предпосылки успешности их образовательной и предстоящей профессиональной деятельности.

Рассматривая субъектно-ориентированные технологии профессионального образования необходимо сопоставить понятия «образовательное пространство университета» и «образовательное пространство личности студента». Под последним мы понимаем часть образовательной среды университета, актуализированной студентом, как определенный результат освоения мира, как степень познания и присвоения им его возможностей на основе субъектного опыта. В процессе образования личность не может освоить все культурное и научное пространство современного мира, следовательно, образовательное пространство личности представляет собой часть культурного и научного пространства, в котором происходит формирование целей, проектирование моделей будущей жизни, поиск и обретение смыслов, благодаря «встрече образующего и образуемого». Образовательное пространство университета превращается в предмет и ресурс совместной деятельности преподавателя и студента. Преподаватель как «значимый Другой» помогает студенту осознать особенности и противоречия современного мира, овладеть способами жизни в нем, управлять пространством и временем собственной жизни. Наиболее

эффективной технологией достижения этой цели является, по нашему мнению, моделирование субъектно-ориентированных образовательных ситуаций.

Субъектно-ориентированные ситуации – это специально-конструируемые педагогические ситуации (фрагменты учебного процесса), актуализирующие проявление субъектных качеств, востребующие субъектный опыт, содержащие высокий потенциал проявления субъектности обучающихся.

Рассматривая вопрос проектирования субъектно-ориентированных образовательных технологий, считаем важным обозначить соотношение понятий «жизненная ситуация» и «образовательная ситуация». Определяя данные понятия, столкнулись с необходимостью обращения к проблеме человека: приобретает ли ситуация развивающее, преобразующее содержание, зависит от того, как человек воспринимает и оценивает эту ситуацию и как поведет себя в ней. Ситуация – это всегда пространственно-временная характеристика бытия субъекта. Образовательная ситуация не возникает случайно, а создается целенаправленно. Образовательная ситуация – это особый педагогический механизм, который ставит студента в новые условия, трансформирующие привычный ход его образовательной деятельности; востребует от него новую модель поведения, характеризующуюся актуализированной субъектной позицией студента, его ценностной ориентацией на поиск ценностей и смыслов приобретаемых знаний. Все это предполагает рефлексивный, ценностно-смысловой анализ сложившейся ситуации, определение собственной позиции взаимодействия с данной ситуацией. Целью образовательной ситуации является обеспечение создания студентами личного образовательного результата (идей, проблем, гипотез, версий, схем, опытов, текстов) в ходе специально организованной деятельности. Цикл образовательной ситуации включает в себя следующие основные технологические элементы: мотивацию деятельности, ее проблематизацию, личное решение проблемы участниками ситуации, презентацию образовательных продуктов, рефлексивный анализ результатов.

Основными признаками, характеризующими субъектно-ориентированные ситуации в образовательном процессе университета, являются: естественность возникновения; отсутствие принуждения к участию в них; наличие психолого-педагогических условий, побуждающих к субъектной деятельности. Средством включения студентов в соответствующие ситуации являются различные виды работ и учебных заданий. Субъектно-ориентированные ситуации призваны запускать механизмы становления субъектности студентов. Мы предполагаем, что данные ситуации одновременно выполняют и субъектно-развивающую, и экспериментально-диагностическую функции.

Субъектно-ориентированные ситуации естественным образом вписываются в педагогическую действительность и в своей совокупности составляют технологизированное обучающее пространство, ориентированное на развитие субъектности как личностного образования. Задача технологизации педагогической деятельности преподавателя университета сложна сама по себе и многократно усложняется, если речь идет о развитии субъектных функций

студента. Педагогическая реальность всегда гораздо сложнее педагогической теории и находится в постоянном движении. Поэтому адекватное теоретическое моделирование педагогических явлений практически невозможно. В данной работе предпринята попытка лишь кратко и по возможности схематично описать содержание субъектно-ориентированных ситуаций.

Во взаимодействии студента с образовательной ситуацией необходимо обозначить следующие важнейшие аспекты:

- степень адекватности восприятия студентом ситуации;
- осознание себя в этой ситуации, нахождение или наделение ситуации смыслом;
- определение целей и ценностей, проявляемое в переживании «что мне надо»;
- готовность их достигнуть, мотивация, переживаемая как «хочу»;
- сопоставление вышеперечисленных позиций с собственным субъектным потенциалом, проявляемое в осознании «могу».

В каждой конкретной ситуации эти аспекты могут быть представлены по-разному и во многом определяются следующими условиями:

- индивидуальными характеристиками студента, такими, как уровень его образовательной компетентности, личностного развития и субъектной зрелости; степень мобильности; самосознание;
- объективным стечением обстоятельств ситуации;
- особенностями ценностного самоопределения личности студента.

В зависимости от уровня восприятия ситуации и готовности действовать студент использует разные варианты поведения, которые условно можно разделить на две основные группы:

- **обретение субъектности** – студент ведет себя адекватно, успешно взаимодействует с ситуацией, реализует свой субъектный потенциал, удовлетворяет свои актуализированные образовательные потребности, восходит к ценностям личностного и профессионального роста;
- **утрата субъектности** – студент демонстрирует неадекватное поведение: проявляет бессмысленную, безрезультатную активность, суетливость или, наоборот, необоснованно бездействует. В этой ситуации, как правило, цели субъектом не достигаются, потребности не реализуются. Следствием этого, особенно в случае повторения, является отсутствие способности к саморегуляции и самоорганизации своего поведения – вину за проблемы, неудачи в своей жизни студент, как правило, возлагает на внешний мир, а не ищет причин в себе.

Результаты проведенного исследования позволили представить следующую типологию субъектности студентов, определенную на основе комплекса следующих показателей (мотивация достижения, самоконтроль, рефлексия, смыслообразующая активность, ценностные ориентации):

**креативно-ценностный характер субъектности** – характеризуются осознанностью, рефлексивностью, проективностью самосознания, в том числе и профессионального. Высокий уровень принятия себя, мотивации достижений, самоконтроля. Стремление участвовать в познавательной деятельности эвристического уровня. Высокий уровень смыслообразующей активности. Имеют высокий уровень учебных достижений. Способны к проектированию личностного и профессионального развития. Знания характеризуются системно-ценностным уровнем (богатый ценностный тезаурус, системное видение проблем и закономерностей теории и практики). Система осознанной саморегуляции высоко развита, отличается гармоничной сформированностью всех регуляторных звеньев;

**неустойчиво – конструктивный характер субъектности** – средний уровень учебных достижений, развития проф. знаний, умений, навыков. Мотивация достижений недостаточно высока, но эти студенты обладают множеством способностей, реализация которых позволяет достигнуть успеха как в личностном, так и в профессиональном становлении. Т.е. необходима постоянная актуализация их субъектной позиции. Студенты ориентированы на практическую деятельность, однако отмечаются определенные рассогласования между целями и вариантами их достижений. Отличает трудолюбие, заинтересованность в результатах своей деятельности, хорошо контролируют свои эмоции и поступки. Студенты этого типа обладают высоким творческим потенциалом, но им необходима помощь в его реализации;

**ситуативно-репродуктивный характер субъектности** – низкий уровень принятия себя. Отсутствие мотивации достижений. Неумение выстраивать перспективу деятельности. Стремление отсрочить выбор. Иллюзорность, нереальность жизненных планов. Отсутствие четких ценностных ориентиров. Поступки характеризуются ситуативностью, одномоментностью. У них высокая тревожность и в то же время низкий уровень самоконтроля эмоций и поведения. Они независимы и в то же время у них отсутствуют определённые цели, которые стоило бы отстаивать. Их саморегуляция отличается малой адекватностью, гибкостью и осознанностью, а также несформированностью умения программировать собственные действия. То есть смыслообразующая (субъектная) активность у них хаотична, ситуативна, малоосознаваема. Низкие учебные достижения. Уровень знаний – репродуктивно-нейтральный (поверхностная информированность, затрудненная ориентация и неполное осознание ведущих закономерностей науки).

И так, образовательное пространство университета – контекст жизнедеятельности студента, который, во-первых, определяет содержание индивидуальной образовательной программы студента, во-вторых, способствует его саморазвитию и самоорганизации; в-третьих, стимулирует построение временной жизненной перспективы и может как задать ресурсы становления субъектности, так и стать их ограничителем. Понимание

субъектности студентов как гаранта качества современного университетского образования делает необходимым решение как минимум двух задач:

- формирования у студентов образа «Я – будущий профессионал», состоящего в осознании и раскрытии студентами своих возможностей и становления на его основе субъектности как личностно и социально ценного качества;

- развития у студентов умения оптимально использовать возможности своей уникальной личности в предстоящей профессиональной деятельности.

#### *Список литературы*

1. Барнетт, Р. Осмысление университета. Образование в современной культуре / Р. Барнетт // Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования БГУ; Под ред. М.А. Гусаковского. – Мн.: Пропилеи, 2001. – 128 с.

2. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.

3. Слободчиков, В.И. Выявление и категориальный анализ нормативной структуры индивидуальной деятельности / В.И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 2000. - № 2. – С. 42-52.

# **ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОКОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТА КАК РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Осиянова О.М., Осиянова А.В.  
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»,  
г. Оренбург**

История показывает, что процветание общества зависит не только от развития экономики, техники и общей культуры, но и от лингвокоммуникативной культуры, которая обеспечивает полную, точную передачу информации и установление межличностных отношений. Представляя общую культуру личности, лингвокоммуникативная культура отражает систему ценностей, норм, идеалов человека. Она помогает организации общения по установлению контактов, их развитию, согласованию, налаживанию и корректировке для выражения своей личности в творческой деятельности (художественной, конструктивной, музыкальной, артистической, литературной и т.д.). Низкий уровень лингвокоммуникативной культуры разрушает среду любой профессиональной деятельности (в большей или меньшей степени), создает барьеры, препятствующие взаимодействию.

Формирование лингвокоммуникативной культуры продолжается в течение всей жизни и деятельности человека. Наиболее важным звеном, несомненно, является образовательный процесс. Овладевая лингвокоммуникативной культурой, студенты приобретают социальные навыки, усваивают этические принципы, вырабатывают основы жизненной позиции и начинают испытывать собственные творческие способности в значительной степени в образовательном процессе, что актуализирует проблему формирования лингвокоммуникативной культуры в университетском образовании.

В педагогических исследованиях по проблемам развития речи и речевой культуры обращается внимание на то, что творческое развитие личности невозможно без умения четко, логично, правильно мыслить и выражать свои мысли. В работах ученых также подчеркивается мысль о том, что речевое развитие учащихся, их речевая культура должны быть заботой каждого преподавателя (не только словесника), она должна обогащаться педагогами в соответствии с особенностями и потребностями любого предмета (Т.А. Ладыженская, Г.И. Щукина). Мы полагаем, что в ситуации образовательного процесса университета забота о лингвокоммуникативной культуре, как содержательной основе общей культуры личности, обязывает видеть в любой дисциплине источник развития студентов, их интересов, активности, самостоятельности, подводящих к позиции субъектов учебной деятельности, способных выражать свои суждения, строить отношения независимо от авторитетов. А лингвокоммуникативная культура, обеспечивая коммуникативную безопасность отдельной личности и общества в целом,

способствует реализации основных задач успешной лингвокоммуникации – полноценный обмен информацией, восприятие и понимание собеседниками друг друга, выработка общей стратегии взаимодействия субъектов коммуникации.

Лингвокоммуникативная культура предъявляет требования к культуре процесса обучения. Диалектика культуры процесса обучения может быть представлена, как взаимодействие трех культур: «ставшей» педагогической культуры, то есть социального опыта педагогической культуры, культуры студента и культуры преподавателя. Эти культуры, вступая в диалогические отношения, порождают гуманитарную направленность обучения. Обучение, таким образом, является одним из видов коммуникации, а преподаватель и студент – коммуникантами диалогического отношения в обучении, целью которого является результат свободного выбора студента, его самоопределение. Преподаватель же в этом диалоге помогает выбору цели, выращиванию, рождению смысла [3, с. 157-158]. Причем сущность обучения в диалоге обусловлена диалогической активностью субъектов обучения, а не только технологическими характеристиками или средствами обучения. Открытая позиция преподавателя, моделирующая определенное отношение студентов к изучаемому предмету через призму своего восприятия, своего личного опыта, вызывает у студента ответное желание раскрыться. Преподаватель вуза, понимающий значимость своей собственной культуры как компонента содержания обучения, уважает позицию своих учеников, всерьез и доверительно относится к их слову; как бы опыт студентов ни отличался от опыта преподавателя по своей гносеологической ценности, он изначально равен ему в другом – личностном измерении [3, с. 150].

Отношения преподаватель – студент являются стимулятором деятельности, рождения интереса к учению и коммуникации. Путь к этому – в активном деятельном участии в образовательном процессе каждого студента, в его совместной деятельности с преподавателем, обнаруживающей благоприятный результат благодаря лингвокоммуникативной культуре, призванной изменить субъектно-объектные отношения между партнерами по вербальной коммуникации на субъектно-субъектные, отношения сотрудничества преподавателя и студентов, а также студентов между собой. Лингвокоммуникативная культура ориентирует преподавателя на создание индивидуальной траектории развития каждому студенту в соответствии с его возможностями и способностями, обеспечивая целостность и результативность высшего образования.

Лингвокоммуникативная культура – это многоаспектное, полифункциональное, интегративное, динамичное личностное качество, проявляющееся в процессе осуществления вербальной деятельности, основанной на системе ценностных ориентаций и личностной рефлексии, знаниях норм культуры речи и поведения, лингвокоммуникативных умениях (ориентировочных, аналитических, речевых, креативных, рефлексивных, информационно-технологических), обеспечивающих творческий характер

ситуативно-опосредованной лингвокоммуникации. Она включает отношение субъекта к целям, процессу и результатам коммуникации, проявление в ней личностных качеств, полноту и тщательность соблюдения языковых и поведенческих норм коммуникации. Лингвокоммуникативная культура выражается в адекватном понимании, осмысленной самооценке и позитивном восприятии партнеров; является показателем развития субъектов вербальной деятельности, отражая оттенки их отношений; проявляется субъектной позицией личности в форме конструктивных предложений, требующих самостоятельности, активности и творчества, побуждающих к самоанализу, самооценке, самосовершенствованию [2, с.35].

Выступая обязательным компонентом содержания университетского образования, лингвокоммуникативная культура выполняет в процессе обучения познавательную, ценностно-ориентационную, информативную, коммуникативную, стимулирующую функции [2, с. 29]. Перечисленные функции взаимосвязаны между собой. Их единство помогает преподавателю и студенту овладевать различными способами вербальной деятельности, учит умению вырабатывать собственное мнение, принимать самостоятельные решения. Нарушение единства функций лингвокоммуникативной культуры может оказать существенное влияние на успешность взаимодействия субъектов вербальной деятельности, реализацию их познавательных интересов, активности, самостоятельности и привести к разрушению контактов преподавателя со студентами, ухудшению учебной атмосферы.

Проведенное нами диагностическое исследование уровня лингвокоммуникативной культуры студентов Оренбургского государственного университета (ОГУ) (математический факультет, факультет филологии и журналистики, экономики и управления, информационных технологий, архитектурно-строительный и физический факультеты) подчеркнуло актуальность обозначенной проблемы.

О недостаточном уровне лингвокоммуникативной культуры студентов университета свидетельствуют трудности, которые они испытывают в образовательном процессе: выступать с неподготовленной речью в незнакомой аудитории (77,3%), задавать вопросы докладчику в незнакомой аудитории (51,1%), выступать на студенческой конференции с докладом (34,7%), прислушиваться к чужому мнению и изменять свою точку зрения (20,3%), вести полемику, подкреплять свое мнение аргументами (14,1%). Причем, выступать с неподготовленной речью в незнакомой аудитории одинаково трудно как для студентов гуманитарных (от 50 до 85%), так и экономических и математических специальностей (от 92 и 83% соответственно) независимо от этапа обучения. Задавать вопросы докладчику в незнакомой аудитории затрудняются в большей степени студенты факультета экономики и управления (19%) и математического факультета (11%). А выступать на студенческой конференции с докладом труднее всего студентам математического факультета (61%). Очевидно, полученные данные характеризуют не только степень сформированности умений и навыков продуктивной вербальной деятельности обучающихся, но также их уровень владения мыслительными операциями, умения генерировать идеи, привлекая знания из разных областей, использовать свой кругозор и эрудицию, преодолевать стеснение и «ошибкобоязнь» в условиях выражения собственного мнения.

О мотивации вербальной деятельности студентов говорят цифры: в среднем 39% студентов не продумывают предварительно содержание

разговора. Из них – от 54 до 29% студентов гуманитарных специальностей, 33% студентов математических, 30% экономических и 55% технических специальностей. При этом проявляют заинтересованность и активность в общении большинство (от 62 до 100%). Позитивная настроенность (60,1%) и позиция не скрывать своих сомнений, поддерживая контакт с собеседником (60%), убедили нас в недостаточной мотивации вербальной деятельности, что определило эту задачу первостепенной в формировании лингвокоммуникативной культуры.

Ранжирование знаний и умений, необходимых в настоящее время для эффективной профессиональной коммуникации, показало, что большинству студентов университета, прежде всего, требуется знание культуры речи и поведения, затем умение выбирать способы вербальной коммуникации адекватные ситуации и лишь потом знание иностранного языка и культуры его носителей. Такой позиции придерживаются студенты математических, экономических и гуманитарных специальностей. Закономерно, что студенты факультета филологии, специализирующиеся в области зарубежной филологии, видят на первом месте знание иностранного языка и культуры его носителей, на втором - умение выбирать способы вербальной коммуникации адекватные ситуации и только на третьем знание культуры речи и поведения. Полученные данные делают очевидной задачу расширения знаний о культуре речи и поведения, как на родном, так и на иностранном языке для студентов всех специальностей.

Таким образом, диагностический аспект лингвокоммуникативной культуры студентов университета убеждает в необходимости специально организованного формирования лингвокоммуникативной культуры, выполняющей все свои функции, а значит ориентированной на специалиста, способного видеть приоритеты в гуманном отношении к человеку и окружающему природному миру, умеющего эффективно взаимодействовать с ними; специалиста, наделенного опытом самопознания, саморегуляции, самоорганизации и самореализации. Формирование лингвокоммуникативной культуры мы рассматриваем как ресурс повышения качества университетского образования, призванный «помочь студенту перейти от содержательно – отражательного получения научных знаний к конструктивно – деятельностному» [1, с. 5], способствуя становлению субъектной позиции студента.

#### *Список литературы*

1. Краевский, В. В. Педагогика как наука и как учебный предмет / В.В. Краевский // *Известия Волгоград. гос. пед. ун-та.* – 2003. – № 1. – С. 5-11.
2. Осиянова, А. В. Маркер-технология формирования лингвокоммуникативной культуры студента: Монография / А. В. Осиянова, В. Л. Темкина, О. М. Осиянова. – Saint-Louis, Missouri, USA: Publishing House Science and Innovation Center, 2014. – 208 с. – ISBN 978-0-615-67129-1.

3. Сенько, Ю. В. *Гуманитарные основы педагогического образования : курс лекций : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Ю. В. Сенько. – М. : Академия, 2000. – 240 с. – ISBN 5-7695-0601-6.*

# ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКА КАК КОМПОНЕНТ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Панфёрова А.Д.  
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»,  
г. Оренбург

Проблема развития ценностных ориентаций школьников всегда была актуальна в воспитательном и образовательном процессах. Происходящие в мире перемены активизировали поиск новых ценностей для молодежи и способов их включения в образовательный процесс. Кирьякова А.В. отмечает, что значение педагогических исследований ценностных ориентаций определяется тем, что последние представляют собой основной канал усвоения личностью духовной культуры общества, превращения культурных ценностей в стимулы и мотивы практического поведения людей. Формирование и развитие ценностных ориентаций во многом способствуют процессу развития личности в целом.[3].

По нашему мнению, эстетические ориентации – это эстетическое отношение человека к действительности, обеспечивающее дальнейшие мотивы и практические действия индивидуума и развивающееся и формирующееся на протяжении всей жизни человека.

Развитие эстетических ориентаций предполагает обогащение отношения к прекрасному в природе, искусстве, в окружающей действительности, в том числе и в человеке; они являются присвоенными, а не врожденными; при этом они обладают большей глубиной присвоения, чем эстетические ценности. Важно отметить, что специфика развития ценностных и эстетических ориентаций обусловлена особенностями эстетического сознания и освоения действительности. Деятельность человека в эстетической сфере не может быть осуществлена без контроля личностного отношения к прекрасному. [6]

Во все эпохи красота проявлялась во многих сферах человеческой жизни: в нравственной, культурной, естественной, и ярче всего обнаруживалась она в образе женского лица. И не смотря на существенные различия идеалов красоты в разные эпохи – данная ценность являлась объектом наслаждения, пробуждающее эстетические чувства людей всех поколений.

Обращаясь к эстетическим предпочтениям современности, можно утверждать, что сделан еще один поворот к своеобразию понимания красоты как ценности. Рассмотрим результаты нашего исследования, отражающие основные направления отношения личности к красоте как ценности. Обращаясь к данным диагностики в общем контексте изучения ценностных ориентаций, мы делаем акцент на возрастной категории подростка.

В результате анализа научных трудов отечественных и зарубежных ученых в области педагогики, нами были сформулированы три основных уровня развития эстетических ориентаций подростков. Высокий уровень –

активно-созидательный предполагает не только наличие у школьника общеэстетического кругозора, но и стремление к творческому самовыражению. Средний уровень развития эстетических ориентаций – фрагментарно-поисковый. Данный уровень предполагает наличие у личности устойчивых эстетических ориентаций, однако отсутствие обширного кругозора обуславливает недостаточную сформированность чувства прекрасного, и, как следствие такой ученик не прилагает усилия к творческому созиданию. Третий, самый низкий уровень развития эстетических ориентаций – пассивно-созерцательный. Такой уровень предполагает частичное или полное отсутствие стремления к творческой деятельности.

В качестве диагностики данных уровней развития эстетических ориентаций личности нами было проведено исследование в форме анкетирования и опроса на базе МОАУ «Гимназия № 3 г.Орска», включающее в себя 183 респондента возрастной категории подростка.

С целью сравнительного анализа мы определили субъективную иерархию фоновых ориентаций, таких, как отечество, труд, познание, жизнь, человек и красота в разных возрастных группах (младший школьник, подросток, старшекласник). Как показал анализ, значимость красоты как ценности у школьника занимает далеко не первое место; во всех возрастных категориях главным ценностным ориентиром является жизнь. Данный факт можно рассматривать как стремление подростков к сохранению жизнедеятельности в контексте глобальных изменений в экологии, а также влияния средств массовой информации на данные проблемы. Этот аспект не противоречит социально-значимым нормам и является вполне обоснованным, однако с точки зрения педагогики, следует опираться на эту, так значимую для подростков ценность и не упускать её из внимания.

Приведем суждения испытуемых, раскрываемых понятие о красоте, которые подтверждают следующие данные. Большинство опрошенных (39,5 %) отметили, что красота – «это внешний облик человека». Второе место (28,3 %) занимало суждение о том, что «красота - внутренняя составляющая человека, его внутренний мир». Третье место (20,8 %) в этом списке занимало суждение о том, что «красота - это то, что восхищает человека, затрагивает чувственные стороны его жизни». И, наконец, лишь 6,25 % испытуемых считают, «красота – это природа, окружающий нас мир». Данная категоризация свидетельствует о том, что для современного подростка важен внешний облик, «внешняя оболочка» того или иного объекта созерцания. Можно предположить, что понятие «красота» приобретает школьниками с учетом влияния, навязанное СМИ «идеалы красоты» оставляют глубокий отпечаток на сознании школьников. Эта недостаточная осведомленность и значимость красоты сводится к неспособности школьником познать свой внутренний мир и свое отношение к тому или иному предмету красоты. Это целесообразно проследить через любовь к природе и отношению к искусству - именно это позволяет нам определить уровень развития эстетических ориентаций школьников.

Целесообразно утверждать, что отношение к природе является фундаментальным в развитии эстетического отношения школьников, так как общение с природой пронизывается через весь образовательный процесс посредством уроков окружающего мира, биологии, а также внеурочной деятельности. С точки зрения поведенческого аспекта, мы можем констатировать о том, что школьники в своем подавляющем большинстве любят наблюдать за природой, кроме того, 75 % исследуемых готовы принять участие в движениях по её охране. С точки зрения когнитивного аспекта, больше половины участников опроса считают необходимым общение с природой. Под общением с природой, школьники, как правило, понимают возможность досугового времяпрепровождения за чертой города, в парках, скверах, садах, а также активную работу, связанную с озеленением школьного участка, организацией живого уголка в школе и т.п.

Наряду с влиянием красоты природы на развитие эстетических ориентаций школьников, искусство занимает в этом процессе неотъемлемую роль. Отношение к искусству у младших подростков целесообразно рассмотреть через призму их художественных предпочтений в области музыки, литературы и кино. В проведенном нами исследовании испытуемым предлагалось ответить на вопрос, чем для них является искусство и хотят ли они заниматься искусством на профессиональном уровне. Противоречием здесь выступило суждение школьников о том, что искусство для них является средством отдыха и развлечений (56,25%), однако 60,4 % опрошенных хотят заниматься искусством профессионально в художественных и музыкальных школах.

Одним из самых предпочитаемых видов искусства является хореография, занятие танцами (39,1 %). Кроме того, 14,56% школьников хотят связать свою будущую профессию с данным видом искусства. В данной возрастной категории такой факт очевиден – современному младшему подростку необходимо «проявлять себя» в разных видах деятельности, самым распространённым и приемлемым является хореография. С точки зрения педагогического аспекта, подросток предпочитает заниматься тем, что позволяет ему двигаться.

Анализируя полученные данные, можно предположить, что в контексте поведенческого аспекта, в процентном соответствии, отношение школьников к природе доминирует над отношением к искусству – гораздо больший процент опрошенных актуализирует свои эстетические переживания и переводит их в действие. Данное сравнение еще раз убеждает нас в том, что отношение к природе, в отличие от отношения к искусству является более основательным при развитии эстетических ориентаций подрастающего поколения. На наш взгляд, данное явление объясняется тем, что приобщение человека к природе является наиболее доступным методом как для родителей, так и для учителей и происходит это с первых лет жизни ребенка. Гораздо сложнее приобщить личность к искусству, подвести её к нужному выбору; это происходит из-за некомпетентности в первую очередь педагогов, родителей и социального

окружения в области искусства, а также из-за не увлечённости теми видами искусства, которые являются образцами прекрасного (таблица 1).

Таблица 1 – Процентное соотношение уровней развития эстетических ориентаций школьниками к отношению к природе и искусству.

Данные, полученные в результате диагностики	Отношение подростков к природе		Отношение подростков к искусству	
	Когнитивный компонент	Поведенческий компонент	Когнитивный компонент	Поведенческий компонент
Уровни развития ЭО подростка				
Активно-созидательный	13,4 %	4,67 %	14,56 %	1,2 %
Фрагментарно-поисковый	79,1 %	75 %	56,25 %	60,4 %
Пассивно-созидательный	7,5 %	20,33 %	29,19 %	38,4 %

На основе изученных данных, можно проследить соответствие полученных данных диагностики уровням развития эстетических ориентаций. Полученные сведения свидетельствуют о том, что в основном (подавляющий процент школьников), развитие эстетических ориентаций подростков на происходит на фрагментарно-поисковом и пассивно-созерцательном уровне.

Таким образом, развитие эстетических ориентаций школьников на сегодняшний день является одной из ключевых задач для современного образования и воспитания. Современная школа на сегодняшний день не обладает достаточным набором средств для развития эстетических ориентаций на высоком уровне, что не может не сказываться на качестве образования, поскольку оно имеет социально-культурную принадлежность.

Проблемы качества образования выходят в один из важнейших мест в концепции социокультурного развития нашего государства, прослеживается его трансформация к новейшему качественному уровню. В целом идет пересмотр ценностей образования и запросов общества, смена парадигмы подготовки обучающихся и специалистов, в которой отображено иное содержание, другие подходы к обучению, другая возможность, другие отношения, другое поведение, другой преподавательский менталитет. В нынешних обстоятельствах пред школой, учителями и педагогами вузов встают проблемы подготовки личности, способной разбираться в окружающей среде. Уровень культуры и уровень образования должны отвечать обстоятельствам современной жизни и нуждам развития нового, гуманистического, открытого и информационного общества. Развитие эстетических ориентаций является одним из главных и доступных компонентов для повышения качества

образования. В условиях современной школы, развитие эстетических ориентаций может быть произведено посредством проектной деятельности. Для реализации данного направления в образовательном процессе, прежде всего необходима подготовка педагогов, у которых будет сформирован целый ряд компетенций, отвечающих высокому уровню сформированности ценностных, в частности, эстетических ориентаций.

Делая вывод на основе вышесказанного, можно отметить, что качество образования и уровень развития эстетических ориентаций личности имеют прочную связь и не могут существовать обособленно. Для решения задачи повышения качества образования мы, прежде всего, должны воспитать на уровне университетского образования, грамотного педагога, обладающего определенным набором компетенций, и, как следствие обучающегося, приобретающего в образовательном процессе ценностные (эстетические) ориентации, необходимые ему на протяжении всей жизни.

#### *Список литературы:*

- 1. Каган, М.С. Эстетика как философская наука : университет. курс лекций / М.С. Каган ; Санкт-Петербург. гос. ун-т, Акад. гуманитар. наук. — СПб. :Петрополис, 1997. — 543с.*
- 2. Карандашев В. Н. Педагогическая психология. Хрестоматия / Карандашев В. Н. - СПб. : Питер, 2010.*
- 3. Кирьякова А.В., Педагогическая аксиология: Уч. пос. / А.В.Кирьякова - М.:НИЦ ИНФРА-М, 2016 -283с*
- 4. Кирьякова, А.В. Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике / А.В. Кирьякова [и др.]. – М.: Дом педагогики, ИПК ГОУ ОГУ, 2008. – 578 с.*
- 5. Столович Л.Н. Философия красоты. -М.; Политиздат, 1978. -С. 118.*
- 6. Чавчавадзе Н.З. Человек, культура, личность/ Н.З. Чавчавадзе.-М. - 1984*

# ПРОФЕССИОНАЛИЗМ КАК ОСНОВА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВЫПУСКНИКА ВУЗА

Печёркина В.С.

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

Современные нормативные документы, федеральные государственные акты и программы ставят перед современным обществом одну из важнейших задач - задачу профессионального становления личности студента и его дальнейшего трудоустройства [1]. Именно трудоустройство выпускников, является ведущим показателем успешности вуза и его престижности. Переизбыток выпускников одних направлений и недостаток в наборе первокурсников других направлений создает некоторый хаос на рынке труда. Таким образом, в современном обществе формируется жесткая конкуренция за трудоустройство в более престижных и высокооплачиваемых организациях. Данная проблема актуальна для маленьких провинциальных городов, таких как наш родной Орск. Ежегодно тысячи выпускников покидают стены родного института с дипломом на руках, внушая себе, что самое сложное уже позади, а впереди ждет престижная и высокооплачиваемая работа, ведь ради этого было потрачено немало сил и времени. Именно в эти моменты молодой бакалавр сталкивается с волной нарастающего разочарования, потому как сил потрачено много, а результата на самом деле у многих мало.

Да, безусловно, как будущий психолог, я согласна с мнением большинства профессионалов, что теория – это основа всего и что можно владеть всем теоретическим материалом, но, увы, далеко не каждый способен применять эти знания на практике. В этом заключается одна из животрепещущих проблем высшего образования – упор делается на изучение теории, а приобретению практических навыков определяется совсем маленький кусочек учебных планов или не определяется вовсе с расчётом на благоразумие и мотивацию к учебной деятельности студентов в самостоятельном развитии и совершенствовании практических навыков. На деле мы получаем тысячи студентов, которые выпускаются с богатым (или не очень) запасом знаний, но при этом каждый выпускник в разной степени подготовлен к применению этих знаний на практике. Многие студенты задолго до окончания вуза начинают узнавать о проблемах последующего трудоустройства, узнают о критериях приёма на работу, сопоставляют их с реальным положением своих дел, намечают себе план развития необходимых профессиональных качеств и умений, а затем начинают восполнять пробелы, чтобы к моменту окончания вуза идти на собеседование подготовленными, с грамотно составленным резюме и внушительного размера портфолио, которое будет говорить само за себя, и самое главное – с готовностью и умением применять свои знания, умения и навыки на практике. Работодатель платит заработную плату не за то, сколько всего интересного работник знает, а за то, насколько качественно и

быстро он справляется с возложенными на него задачами. Разумеется, чем лучше выпускник осведомлён о состоянии на рынке труда, о профессиональных требованиях желаемого места работы, тем больше у него информации, которую он может использовать себе во благо, а именно подготовиться до соответствия нужным требованиям, тем самым повысив свой профессионализм, что в свою очередь может открыть дорогу к новым вакансиям. Таким образом, чем больше студент осведомлён, тем больше он конкурентоспособен.

Поскольку автор статьи является студенткой последнего курса психолого-педагогического факультета и на данный момент обладает компетенцией только в этом направлении, целесообразно проанализировать какими же качествами должен обладать выпускник психолого-педагогического факультета, чтобы успешно конкурировать на рынке труда.

Первое, с чего стоит начать, это составить список отраслей, в которых выпускник предпочёл бы работать. Если мы берём психологическое направление, то это могут быть следующие наиболее популярные вакансии: психолог-консультант, психолог в образовательной сфере (школы, детские сады), психолог в полиции, психолог в организации. Для каждой вакансии существует определённый набор требований, в чём-то схожий с остальными, а в чём-то сильно отличающийся. Для выпускника неплохо было бы определиться заранее и готовиться к приоритетной отрасли (можно готовиться и ко всем понемногу, но это более энергозатратно).

Предположим, наиболее предпочтительна для будущего выпускника отрасль психологического консультирования. Следующее, что следует сделать, это наметить для себя план по овладению практическим мастерством именно в этой отрасли. В вузе, разумеется, можно получить информацию о том, что такое психологическое консультирование, его принципы, задачи и прочие методологические основы. Однако, это не то, чего ждут от работника. Вернее, ждут, но этого явно недостаточно. Как можно получить востребованный практический навык психологического консультирования, если не удастся получить его в вузе? Как вариант, можно начать с анализа программ, в которых психолог в процессе консультации помогает клиенту справиться с проблемами – это «Доктор Курпатов», «Понять. Простить» и т.д. Посмотрев и проанализировав работу практикующих психологов-консультантов, можно попробовать примерить на себя их роль. Это вовсе не означает, что надо тут же бежать ко всем своим знакомым и консультировать их. Это означает, что можно представить себя на месте действующего психолога-консультанта и попробовать решить какую-нибудь психологическую проблему человека. Причём можно этого человека выдумать, как и его проблему, а можно найти такого человека на форумах в интернете и попытаться найти решение его проблемы по-своему, но не вступая с ним в контакт, ведь навык ещё не отработан, это пока лишь тренировка. Нельзя предпринимать необдуманные действия. Постепенно, решая одну теоретическую проблему за другой, будущий психолог-консультант уже ориентировочно будет знать, чего ожидают

от него клиенты. Теперь уже можно выходить на реальные психологические центры или практикующих психологов с предложением своих услуг. Возможно, первое время всё будет происходить под наблюдением и руководством более опытного психолога-консультанта, тем не менее, это будет существенный шаг вперёд к овладению практическим мастерством. И как бонус – официальное трудоустройство, если начальство сочтёт его компетентным работником.

В школу или детский сад трудоустроиться значительно проще, там редко требуется опыт работы, зато предъявляется множество обязанностей: вести мониторинги психологического состояния каждого обучающегося, поддерживать образовательный процесс в образовательном учреждении, работать индивидуально по запросам, вести документацию в больших объёмах. И не в каждом образовательном учреждении готовы принять психолога на полную ставку. Т.е. работа психолога образовательной сферы сулит своим сотрудникам много внеурочного времени. Для кого-то это большой плюс, чтобы было время на домашние дела и любимые увлечения, а для кого-то огромный минус, ведь чем меньше часов рабочей занятости, тем меньше заработная плата. Тут уж кого как устроит. Чтобы быть готовым к работе психолога в сфере образования, нужно хорошо владеть навыком психологической диагностики и психокоррекции, а так же уметь работать с документацией.

К психологам в полиции несколько иные требования. Работать там предстоит с персоналом, т.е. со взрослыми людьми, имеющими специфические профессиональные качества и порой подверженными эмоциональному выгоранию. В обязанности психолога этой отрасли входит знание психологии труда и управления, инженерной и социальной психологии, а также нормативных документов, владение методами изучения психологических особенностей персонала и условий их труда. От психолога требуется разработка мероприятий по улучшению условий труда для сотрудников, а также повышению эффективности труда. Чтобы достичь этой цели, психолог должен владеть навыками групповой и индивидуальной работы, быть уверенным в себе, не теряться, иначе сотрудники не будут воспринимать психолога всерьёз. Помимо этого психолог будет определять профессиональную пригодность или непригодность кадров. Это суровая отрасль, конфликтов в ней не избежать, но можно и нужно научиться управлять ими. Именно поэтому мы изучаем такие дисциплины как «Юридическая психология», которая конечно же, поможет нам при работе в полиции.

Для успешной работы в должности психолога в организации, будущему выпускнику желательно посетить как можно больше тренингов, потому что именно это будет его основная деятельность – тренинги с персоналом по созданию позитивной мотивации, сплочению командного духа, стимулированию профессионального роста и другим запросам. Предусматривается также индивидуальная работа с отдельными членами коллектива, но чаще работа будет именно групповая. И каждый раз группу надо

удивлять чем-то новым, чтобы одни и те же темы и упражнения не отбили весь интерес тренинговой работы. Психолог в организации должен хорошо знать структуру тренинга, уметь комбинировать и использовать различные психологические приёмы и упражнения, а также уметь привлекать и удерживать внимание своей аудитории.

Подведя итог вышесказанному, делаем вывод, что какую бы отрасль выпускник для себя ни выбрал, он должен быть готов к конкуренции на определённую должность при трудоустройстве, и на работу возьмут того, кто проявит себя более компетентным профессионалом. Именно от качества профессиональных знаний, умений и навыков зависит конкурентоспособность выпускника. Главное – вовремя определить, какой навык необходимо развить и совершенствовать, какое направление изучать глубже, и тогда результатом станет получение желаемой должности, тогда как другие продолжают поиски работы.

*Список источников литературы:*

*1. Резник С.Д., Сочилова А.А. Работодатели и студенты: о путях формирования конкурентоспособности студенчества // Университетское управление. 2010. № 3 С. 70-77.*

# ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ КОУЧ-ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Попова Ю.А.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В настоящее время современное общество выделяет одним из важнейших приоритетов своего существования – получение качественного образования. Эффективность современного профессионального образования определяется характером протекания инновационных процессов, особенностями вводимого новшества, а также инновационным потенциалом среды и педагогического коллектива. Одним из таких процессов является «коучинг», создающий условия для формирования субъекта деятельности, способного к реализации своих потенциальных возможностей.

Коучинг – это метод тренинга и консалтинга, в процессе которого коуч помогает обучающемуся человеку не только сфокусироваться на определённой, чётко поставленной профессиональной или жизненной цели, но и достичь её. Другими словами, коуч «переносит» своего ученика в то место, в котором данный ученик хочет оказаться [2].

Использование коуч – технологий в образовательном процессе весьма актуальная тема на сегодняшний день, так как в основе коучинга лежит обучающий процесс, направленный на результат.

Коучинг представляет собой уникальную методику, созданную на стыке психологии, менеджмента, философии и логики, используемая для повышения эффективности и раскрытия потенциала человека для решения его личных и деловых задач.

Он распространён во всех экономически развитых странах и широко использован в сфере управления человеческими ресурсами.

Зарождение данного направления началось ещё в первой половине 19 века, но массовое его развитие стало популярным только в середине 90-х годов двадцатого столетия сначала в США, а затем уже и в остальном мире. На сегодняшний день существует множество разновидностей коучинга, таких как: бизнес-коучинг, карьерный коучинг, лайф-коучинг и коучинг личной эффективности и образовательный коучинг.

Важно подчеркнуть, что коучинг рассматривает человека не пустым сосудом, в который можно поместить всё что угодно, он предлагает новую модель. В каждом человеке есть семя потенциала, способное прорасти в цветущее сильное дерево. А для этого необходима плодородная почва, свет и вода, а способность вырасти в мощное создание уже изначально заложена в каждом человеке.

Основоположник коучинга Милтон Эриксон сравнивал человека со звездой. Он определил пять основных принципов коучинга, где каждый принцип - это луч. По его мнению, все люди:

1. Хороши такими, какие они есть.

2. Уже обладают всеми ресурсами для успеха.
3. Всегда делают наилучший для себя выбор на данный момент.
4. Имеют позитивные намерения за каждым поступком.
5. С каждым выбором «растут» или «умирают». Изменения неизбежны

[1].

Современные коуч-технологии помогают преподавателям решать проблемы, возникающие в процессе их профессиональной деятельности, а именно:

- необъективная и несистемная оценка процесса и результата собственной профессиональной деятельности;
- неэффективное использование педагогом собственных профессиональных и личностных ресурсов и времени;
- отсутствие комплексного видения образовательной ситуации;
- низкий уровень степени развития инновационной деятельности;
- несогласованность, разноуровневость личностно-профессиональных целей педагога и требований образовательных стандартов [3].

Процесс применения коучинга складывается из нескольких этапов: постановка цели, осознание ее реальности, анализ необходимых составляющих успеха, имеющихся возможностей, определение путей достижения цели, выбор стратегии действий, направленных на достижение цели, мониторинг достижения цели и анализ результатов.

Смысл педагогического коучинга можно определить как движение к цели через полное раскрытие потенциала человека и команды. Используя коучинг, люди достигают своих целей намного эффективнее и быстрее, формируют ясность в выборе своего развития. При профессиональной поддержке коуча, то есть проводника, учащийся самостоятельно формулирует цели, нарабатывает стратегии и осуществляет наиболее удачные из них.

Технологии, применяемые в коучинге, универсальны, поэтому получение знаний о них будущими педагогами в образовательной организации будет способствовать формированию инновационного мышления.

Рассмотрим феномен коучинга в образовании. Педагогический коучинг - неформальная технология и искусство задавания вопросов, искусство мотивирования. Создание адекватных организационно-педагогических условий, разработки технологии педагогического сопровождения, диагностики и мониторинга.

Цель педагога - помочь ученику учиться, меняться и достигать целей; цель ученика - решение конкретных задач и достижение прогнозируемого результата. Педагог не приказывает, не руководит, не инструктирует, не даёт советы, одним словом, не оказывает давление, воздействие. Он слушает, чтобы понять; обдумывает, перефразирует, суммирует, задаёт вопросы, пробуждающие осознанность; вносит предложения, осуществляет обратную связь. Главное - забота о том, чтобы учащийся (группа, объединение) решил проблему сам [4].

В образовании существуют различные модели обучающего взаимодействия:

1) гуру-последователь «Я говорю — ты делай»;

2) наставник-ученик «Делай, как Я!»;

3) личностно-ориентированная модель — «Творческий тандем» педагог - ученик, общение на равных, работают вместе, деля пополам ответственность за результат, становятся неделимым целым.

Последний метод хорош во многих сферах учебно-воспитательного процесса: при проведении элективов, в работе с отстающими и лидерами; при подготовке учащихся к реализации различных долгосрочных целей, в подготовке творческих проектов (сочинение-эссе, портфолио достижений, исследовательское задания-реферата), при выработке у группы командного взаимодействия и т. д. Его активно могут использовать методисты и административные работники в педагогическом менеджменте, командном коучинге или при подготовке к профессиональным конкурсам [5].

Результатами применения технологии коучинга станут:

- развитие коммуникативных и организаторских умений, способности прогнозировать и проектировать свою учебную деятельность и деятельность других.

- получение навыков ставить цели и достигать успеха (результата), эффективно управлять временем; анализировать и структурировать информацию, работать в команде, быстро принимать решения в проблемной ситуации, преодолевать конфликты, ориентироваться на собственные успехи и сильные стороны других.

Таким образом, следует сделать вывод о том, что многие из основополагающих принципов коучинга могут быть успешно задействованы в образовательной организации. Данные принципы позволяют создать новый подход к процессу обучения, внести интерактивные элементы, новый смысл, как для педагогов, так и для учеников, создать вовлеченность в процесс, повысить мотивацию и ответственность за результат.

«Коучинговый» подход максимально соответствует концепции личностно-ориентированного обучения, а коучинговые навыки органично встраиваются в профиль компетенций современного педагога. Коротко смысл педагогического коучинга можно определить как движение к цели через полное раскрытие потенциала человека и команды. Используя коучинг, люди достигают своих целей намного эффективнее и быстрее, формируют ясность в выборе своего развития. При профессиональной поддержке коуча, то есть проводника, учащийся самостоятельно формулирует цели, нарабатывает стратегии и осуществляет наиболее удачные из них.

Относительно образовательной организации коуч-технологии следует определить как комплексную поддержку учащегося и преподавателя, нацеливание их на конкретный результат.

### Список литературы

1. *Аткинсон М, Чойс Р. Т. Наука и Искусство коучинга : Внутренняя динамика коучинга. Компас для коучей. [Текст] / М. Аткинсон, Р. Т. Чойс. — М. : Международная Академия Трансформационного Коучинга и Лидерства, 2008. — 278 с. ISBN: 978-966-1629-04-1. ISBN 5-98397-001-1.*
2. *Белоновский А. Парабеллум А. Большая энциклопедия коучинга. - Издательство: Омега-Л, 2016. – 496 с. - ISBN: 9785370039607.*
3. *Носова И.С. КОУЧИНГ КАК ИНСТРУМЕНТ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ШКОЛЫ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1.*
4. *Парслоу Э., Рей М. Коучинг в обучении : практические методы и техники [Текст] / Э. Парслоу, М. Рей. — СПб. : Питер, 2003. — 204 с. ISBN: 5-88782-233-3.*
5. *Паркин М. Сказки для управления изменениями. Как использовать сказки для развития людей и организаций / пер. с англ. [Текст] / М. Паркин. — М. : ООО «Издательство «Добрая книга», 2005. — 240 с. ISBN: 5-98124-034-2.*

# **ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО МЕНЕДЖЕРА СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**Приходько О.В.**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Нынешние социально-экономические условия развития общества выдвигают серьезные требования к будущим специалистам высшего профессионального образования. Важнейшей задачей высшего образования является задача формирования личности, имеющей высокий уровень профессиональной компетентности, способность приспосабливаться к стремительно меняющимся экономическим и социальным ситуациям, к колоссальным информационным нагрузкам. С другой стороны, современный социум характеризуется быстрым развитием науки и техники, изобретением новых информационных технологий, коренным образом меняющих жизнь и членов социума и кардинально трансформирующих требования к подготовке современных специалистов. Приоритетной целью образования становится формирование способности учащегося самостоятельно ставить учебные цели, планировать пути их реализации, контролировать и анализировать свои достижения, использовать разные источники информации, оценивать их и формировать свое собственное мнение, суждение, решение задачи.

Практика современного образования свидетельствует об активном интересе к вопросам, касающимся профессиональной компетентности специалистов. В то же время социальный заказ требует совершенствования профессиональной подготовки менеджеров, владеющих информационными технологиями, и ставит перед высшей школой задачу, требующую создания таких совокупностей педагогических условий для формирования информационной компетентности как составляющей профессиональной компетенции менеджеров, которые позволили бы выпускнику быстро адаптироваться к трудовой деятельности и справиться с большим объемом информации.

Информационная компетентность менеджера это интегральное многоуровневое, профессионально значимое личностное понятие, которое проявляется в способности оперирования различного рода информацией в профессиональной деятельности, состоящее из мотивационно-целевого, процессуального, рефлексивно-оценочного компонентов и включающая в себя способность к получению, оцениванию и использованию управленческой информации [1].

Формирование информационной компетентности будущего менеджера будет более эффективным, если процесс ее развития будет составной частью целостной системы профессиональной подготовки; содержание подготовки будет осуществляться в соответствии с составляющими информационной компетентности и характером профессиональных задач, решаемых менеджером в процессе профессиональной деятельности; использование таких интерактивных методов и форм обучения, как лабораторные занятия, работа в

группе, ситуации и задачи, направленные на воспроизводство профессиональной деятельности менеджеров с учетом особенностей управленческой работы [3].

Достижение данной цели становится возможным благодаря формированию системы компетентностей, включающей универсальные, надпредметные, полипрофессиональные умения, навыки и способы их эффективного применения на практике. Так, например, общекультурные и профессиональные компетенции менеджера могут включать в себя: системность мышления, умение анализировать ситуацию, готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе; понимание значения информации в развитии современного общества; владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации; навыки работы с компьютером как средством управления информацией и способность работы с информацией в глобальных компьютерных сетях; владение навыками составления и оформления материалов для экспертных заключений и отчетов, проектов и т.д.

Организация процесса подготовки студентов, имитирующая профессиональное пространство, адекватное личности выпускника, и компьютерная среда, способствующая становлению информационной компетентности, сократит сроки адаптации к трудовой деятельности и обеспечит оптимальную последовательность поэтапного формирования также и профессиональной компетентности. Необходимо не просто повысить качество знаний учащихся, но и научить работать с современным объемом информации, сформировать способность творчески подходить к деятельности, планировать и анализировать её итоги; предвидеть способы и пути решения проблем, используя необходимые для этого средства, а так же предполагаемое качество и временные рамки получения результата.

В настоящее время одним из наиболее перспективных направлений, позволяющих развить и сформировать информационную компетентность обучающегося является использование в профессиональном образовании современных педагогических технологий, в том числе и интерактивных. Упор делается на такие формы и методы, как интерактивные лекции, построенные на основе проблемного подхода, реализующие принцип наглядности и использующие элементы «мозгового штурма», лабораторные занятия для дальнейшего изучения теоретического материала курса, формирования умений и навыков работы с информационными ресурсами, практические занятия в форме деловых игр и обсуждения ситуаций, направленных на воспроизводство в сфере профессионального образования профессиональной деятельности менеджеров с учетом специфики управленческого труда [1].

Обучение, основанное на интерактивных технологиях, дает большое количество возможностей, а именно: создание режимов аудиторной и самостоятельной работы, дистанционного обучения; погружение в информационную среду; широкие междисциплинарные связи; выделение уровней освоения курса; организация системы контроля усвоения курса на разных уровнях; эмоциональное воздействие.

В обучении информатике безусловно возможно применение интерактивных технологий, с учетом того, что изучение многих разделов дисциплины связано с решением профессиональных и творческих задач при помощи различных прикладных и системных программных продуктов. Следовательно, усвоение большей части дисциплины идет через решение задач, как общедисциплинарных, так и профессиональных, что позволяет применить теоретические знания на практике. Это означает, что в преподавании информатики возможно умело использовать традиционные и инновационные средства, формы и методы обучения [2].

Из многообразия интерактивных форм и методов обучения, разработанных в области дидактики, можно выдвинуть те, что наиболее полно учитывают специфику информатики и успешно применяются при обучении информатики в вузе. Это интерактивная лекция (проблемная лекция, лекция-визуализация, лекция-диалог, работа с интерактивной доской); интерактивная лабораторная работа (работа с электронными учебниками, автоматизированными системами тестирования), диалоговая форма обучения (разработка системы вопросов, поиск ответов на которые служит основой для включения студентов в дискуссию, в самостоятельный поиск необходимой информации); групповая форма работы (парами, микрогруппы); дискуссия на семинаре (публичное обсуждение или свободный вербальный обмен знаниями, суждениями, идеями или мнениями по поводу какой-либо проблемы), лабораторная работа (выполнение практических заданий под руководством преподавателя).

Одной из форм интерактивного обучения, которая широко применяется в обучении информатике, является лабораторная работа. Лабораторная работа может быть определена как деятельность, направленная на применение, углубление и развитие теоретических знаний в комплексе с формированием необходимых для этого умений и навыков самостоятельного использования учебника, наглядных пособий, компьютера и т.д. [4]. Использование лабораторных работ в учебном процессе делает его более интересным, повышает качество обучения, усиливает практическую направленность преподавателя, способствует развитию познавательной активности обучаемых, их логического мышления и творческой самостоятельности. Кроме того, проведение лабораторных работ при изучении курса информатики способствует формированию у учащихся общеучебных и специальных умений, повышается уровень информационной культуры и информационной компетентности. Наряду с формированием умений и навыков в процессе выполнения лабораторных работ обобщаются, систематизируются, углубляются и конкретизируются теоретические знания, вырабатывается способность и готовность использовать теоретические знания на практике, развиваются интеллектуальные умения, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. Лабораторные работы по информатике проходят в малых группах, что позволяет студентам обмениваться информационным опытом друг с другом, взаимодействовать, сотрудничать, обучаясь. Работа в малых группах — это одна из популярных стратегий, так как она дает всем учащимся возможность участвовать в работе, практиковать

навыки сотрудничества, межличностного общения (например, умение активно слушать, вырабатывать общее мнение, разрешать возникающие разногласия). Работа в малой группе — неотъемлемая часть многих интерактивных методов.

Интерактивное обучение для студентов направления Менеджмент при обучении информатике основывается также на использовании электронных курсов лекций по различным разделам дисциплины, реализующих принцип визуализации. Электронные курсы лекций позволят самостоятельно или в группе освоить ту часть материала, которая является для него проблемной, упущенной или интересующей. Интерактивное обучение представляет собой активную модель обучения, предполагая также и некоторую самостоятельность обучающихся, т.е. индивидуальное выполнение ими различных заданий, решение учебных и профессиональных задач. В достижении этой цели поможет электронный гиперссылочный учебник, разработанный и используемый на лабораторных занятиях по информатике. Он дает возможность студенту не только самостоятельно усвоить новый материал, но и научить решать задачи, а также проконтролировать усвоение материала, например, в виде теста, что только подтверждает его интерактивность. На семинарских занятиях часто организуются дискуссии, обсуждения, обмен мнениями на темы, к которым студенты готовятся заранее.

Таким образом, содержание обучения, основывающееся на реализации интерактивных методов, являющихся ключевыми в обучении, обеспечит формирование информационной компетенции будущих менеджеров.

#### Список литературы

1. Карпеченко А.С. *Формирование информационной компетентности современного менеджера [Электронный ресурс]: - автореферат диссертации //Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике, - 2012. Режим доступа: <http://наука-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-formirovanie-informatsionnoy-kompetentnosti-sovremennogo-menedzhera#ixzz4SiG3TL65>.*

2. Приходько О.В. *Интерактивные методы обучения как средство совершенствования профессиональной подготовки студентов экономических направлений // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры [Электронный ресурс]: материалы Всерос. науч.-метод. конф., Оренбург 3-5 февр. 2016 г. / Оренбург. гос. ун-т. – Электрон.дан. – Оренбург: ОГУ, 2016. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – ISBN 978-5-7410-1385-4. - С.2430-2433.*

3. Исупова Л.М. *«Формирование профессиональной компетентности у будущих менеджеров средствами новых информационных технологий как педагогическая проблема» [Электронный ресурс] //Материалы методических объединений, - 2014. Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/materialy-metodicheskikh-obedinenii/library/2014/12/02/formirovanie-professionalnoy>.*

4. Приходько О.В. *Лабораторный практикум по информатике: методические указания /О.В. Приходько; Оренбургский гос. ун-т. - Оренбург: ОГУ, 2016. – 113 с.*

# **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В САМОСТОЯТЕЛЬНОМ ИЗУЧЕНИИ СТУДЕНТАМИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

**Ряuzова Е.А.**

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

Основополагающим требованием общества к современному образованию является формирование личности, которая умела бы самостоятельно творчески решать научные, производственные, общественные задачи, критически мыслить, вырабатывать и защищать свою точку зрения, свои убеждения, систематически и непрерывно пополнять и обновлять свои знания путем самообразования, совершенствовать умения, творчески применять их в действительности.

Одним из самых доступных и проверенных практикой путей повышения эффективности знаний, активизации студентов на семинарском занятии является соответствующая организация самостоятельной учебной работы. Она занимает исключительное место на современном этапе, потому что студент приобретает знания только в процессе личной самостоятельной учебной деятельности.

Передовые преподаватели и профессора всегда считали, что студенты должны трудиться по возможности самостоятельно, а преподаватель — руководить этим самостоятельным трудом, давать для него материал. Специалистами в этой области подчеркивалось, что студентам важно дать метод, путеводную нить для организации приобретения знаний, а это значит — вооружить их умениями и навыками научной организации умственного труда, т.е. умениями ставить цель, выбирать средства ее достижения, планировать работу во времени. Для формирования целостной и гармоничной личности необходимо систематическое включение ее в самостоятельную деятельность, которая в процессе особого вида учебных заданий — самостоятельных работ — приобретает характер проблемно-поисковой деятельности.

Изучив работы таких ученых-методистов как Г.М. Муртазина, Т.И. Шамова, И.Э. Унт, М.А. Данилов, Ю.А. Самарин, Б.П.Есипов, П.И. Пидкасистый, А.И. Зимняя, и суммируя всю информацию, полученную из их работ, докладов и исследований, можно сделать некоторые выводы касаясь основных признаков самостоятельной работы учащихся. Так, к основным признакам самостоятельной работы учащихся можно отнести следующие:

1. внешними признаками самостоятельности учащихся при выполнении заданий являются умение планировать свою работу, выполнять задания без непосредственной помощи преподавателя и оценивать результат своей работы.

2. систематическое осуществление учащимися самоконтроля за результатами своей работы, корректирование и усовершенствование способов её выполнения.

3. наличие познавательной задачи, проблемной ситуации, побуждающей студентов к самостоятельной интеллектуальной деятельности.

4. проявление учащимися самостоятельности и творческой активности при разрешении поставленных перед ними познавательных задач.

5. включение в задания для самостоятельной работы материала, усвоение которого способствовало бы целостному развитию личности учащегося, самообразованию и творчеству.

Анализируя все возможные подходы взятых нами ученых, можно за основу принять следующее определение: «Самостоятельная работа – это вид учебной деятельности, при которой учащиеся с определённой долей самостоятельности, а при необходимости, при частичном руководстве преподавателя выполняют различного рода задания, прилагая необходимые для этого умственные усилия и проявляя навыки самоконтроля и самокоррекции».

Говоря о практическом применении различных видов информационных технологий на занятиях английского языка, можно отметить, что необходимость внедрения новых информационных технологий во все сферы человеческой деятельности все очевиднее. Трудно представить современный мир без информационных технологий. Компьютер стал такой же необходимостью, как калькулятор, записная книжка, музыкальный центр, устройство для доступа и хранения информации.

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

Овладеть коммуникативной компетенцией на английском языке, не находясь в стране изучаемого языка, - дело весьма трудное. Поэтому важной задачей преподавателя является создание реальных и воображаемых ситуаций общения на уроке иностранного языка, используя для этого различные методы и приемы работы (ролевые игры, дискуссии, творческие проекты, презентации и др.). В связи с этим коммуникативная компетенция и способы ее достижения является одной из наиболее *актуальных*.

Современные интерпретации коммуникативной компетенции в области преподавания иностранных языков восходят к определению американского ученого Д. Хаймза, согласно которому, “коммуникативная компетенция - это то, что нужно знать говорящему для осуществления коммуникации в культурозначимых обстоятельствах”.

Так, использование информационно-компьютерных технологий открывает для меня новые возможности в преподавании моего предмета, т.к. используя ИКТ на уроках английского языка, я сталкиваюсь с новыми формами и методами преподавания, ищу новые подходы и стили к процессу обучения. Таким образом, и студенты, используя ИКТ при самостоятельном изучении

иностранного языка, находят новые источники и материалы, с которыми можно продуктивно работать и либо изучать новый материал, либо пополнять уже имеющуюся базу знаний.

Итак, назовем наиболее часто используемым элементы ИКТ в учебном процессе:

- компьютер
- мультимедийный проектор,
- электронные учебники и пособия, демонстрируемые с помощью компьютера и мультимедийного проектора
- интерактивные доски,
- электронные энциклопедии и справочники,
- тренажеры и программы тестирования,
- образовательные ресурсы Интернета,
- DVD и CD диски с картинками и иллюстрациями,
- видео и аудиотехника,
- интерактивные карты и атласы,
- интерактивные конференции и конкурсы,
- дистанционное обучение,
- материалы для дистанционного обучения,
- научно-исследовательские работы и проекты

Изучение английского языка с использованием ИКТ дает студентам возможность принимать участие в тестировании, викторинах, конкурсах, олимпиадах, проводимых по сети Интернет, переписываться с людьми из других стран, участвовать в чатах, видеоконференциях и т.д. Учащиеся могут получать любую информацию по проблеме, над которой они работают, а именно : лингво- страноведческий материал, новости из жизни известных людей, статьи из газет и журналов, необходимую литературу и т.д. Классические и интегрированные уроки в сопровождении мультимедийных презентаций, on-line тестов и программных продуктов позволяют учащимся углубить знания, полученные ранее, как говорится в английской пословице - “Я услышал и забыл, я увидел и запомнил”.

Хотелось бы остановиться на наиболее часто используемых студентами ИКТ при самостоятельном изучении английского языка:

Интернет- ресурсы.

Возможности использования Интернет - ресурсов огромны. Глобальная сеть Интернет создаёт условия для получения любой необходимой студентам и преподавателям информации, находящейся в любой точке земного шара: новости, страноведческий материал, зарубежную литературу т.д. При изучении английского языка Интернет помогает мне решить целый ряд дидактических задач:

- сформировать навыки и умения чтения, используя материалы глобальной сети;

- совершенствовать умения письменной речи; пополнять словарный запас;
- формировать устойчивую мотивацию к изучению английского языка.

Кроме того, самостоятельная работа направлена на изучение возможностей Интернет- технологий для расширения кругозора студентов, налаживать и поддерживать деловые связи и контакты со своими сверстниками в англоязычных странах.

Компьютерная лекция; лекция или материал, показываемый с помощью проектора.

Компьютерная лекция, разработанная средствами Power Point - это тематически и логически связанная последовательность информационных объектов, демонстрируемая на экране или мониторе. В ходе лекции используются различные информационные объекты: изображения (слайды), звуковые и видеофрагменты. Эффективность работы со слайдами, картинками и другими демонстрационными материалами будет намного выше, если дополнять их показом схем, таблиц. Данные компьютерные лекции очень распространены в Интернет-ресурсах. После просмотра таких презентаций изученный материал остаётся у учащихся в памяти как яркий образ и помогает стимулировать познавательную активность учащегося.

Часто студенты используют возможность создания презентаций при самостоятельной работе дома или при выполнении домашнего задания. Программа разработки презентаций Power Point позволяет подготовить материалы к семинарским занятиям, комбинируя различные средства наглядности, максимально используя достоинства каждого и нивелируя недостатки.

И последнее что необходимо отметить: используя слайд - фильмы, интерактивные модели, может осуществляться дифференцированный, индивидуальный подход в работе с учащимися, владеющими разной степенью освоения учебного материала. То есть студент с определенным набором знаний, умений и навыков по иностранному языку может с легкостью найти материал, подходящий именно его уровню знаний.

#### Электронные учебники

Достоинствами электронных учебников, на мой взгляд, являются: во-первых, их мобильность, во-вторых, доступность связи с развитием компьютерных сетей, в-третьих, адекватность уровню развития современных научных знаний. С другой стороны, создание электронных учебников способствует также решению и такой проблемы, как постоянное обновление информационного материала. В них также может содержаться большое количество упражнений и примеров, подробно иллюстрироваться в динамике различные виды информации. Кроме того, при помощи электронных учебников осуществляется контроль знаний - компьютерное тестирование.

#### Электронные словари

Электронный словарь соединяет в себе функции поиска интересующей информации, демонстрации языковых закономерностей и дает возможность освоить учебный материал с помощью специальной системы упражнений. Все современные электронные словари используют звуковые средства

мультимедийных персональных компьютеров для воспроизведения произношения.

Чаще всего мы используем следующие словари:

1. Abbyu Lingvo (осуществляет русско-английский и англо-русский перевод, новейший интернет-ресурс, где студент может также общаться как с русскими людьми, так и с иностранцами)

2. Prompt (осуществляет перевод предложений с русского на английский и с английского на русский)

3. Словарь Мюллера (новая редакция англо-русского словаря, содержит около 160 000 слов)

4. Alternative English Dictionary (постоянно обновляющийся словарь английского сленга)

5. New Words in English (словарь неологизмов английского языка).

Для перевода с помощью какого-либо из перечисленных словарей необходимо ввести переводимое слово (фразу, предложение и т.п.) в диалоговое окно выбранного словаря и следовать дальнейшим инструкциям данного электронного словаря. Использование электронных on-line словарей представляется особенно удобным при необходимости перевода не одной словарной единицы, а сразу некоторого их количества, например при работе с «ключевыми словами» текста, диалога и т.д. И конечно, возможность использования практически любого словаря через Интернет экономит время и силы, способствует творческой работе учащегося.

Применение современных технологий в образовании создает благоприятные условия для формирования личности студентов и отвечает запросам современного общества.

Используя информационные ресурсы сети Интернет, можно, интегрируя их в учебный процесс, более эффективно решать целый ряд дидактических задач при самостоятельном изучении английского языка:

а) формировать навыки и умения чтения, непосредственно используя материалы сети разной степени сложности;

б) совершенствовать умения аудирования на основе аутентичных звуковых текстов сети Интернет;

в) совершенствовать умения монологического и диалогического высказывания на основе проблемного обсуждения, представленных учителем или кем-то из учащихся, материалов сети;

г) совершенствовать умения письменной речи, индивидуально или письменно составляя ответы партнерам, участвуя в подготовке рефератов, сочинений, других эпистолярных продуктов совместной деятельности партнеров.

Таким образом, в современном мире невозможно обходиться без компьютера. Интернет заменяет телевидение, общение по телефону, личное общение с друзьями и родственниками, походы в кинотеатр, библиотеку, походы за покупками в магазин, письма и многое другое. Но в данном факте есть и положительная сторона: способность общаться людям с ограниченными

возможностями, поиск информации, дистанционное обучение и др. Так как мы живем здесь и сейчас, то мы должны уметь использовать положительные возможности компьютерной эры.

В заключение хотелось бы отметить, что целью обучения иностранному языку студентов является коммуникативная деятельность студентов, то есть практическое владение иностранным языком. Задачи преподавателя - активизировать деятельность каждого учащегося в процессе обучения, создать ситуации для их творческой активности.

Существует, безусловно, множество нестандартных форм работы преподавателя, активизирующих внимание, а значит, и интерес студентов к иностранному языку.

Использование современных средств таких, как компьютерные программы и Интернет-технологии, а также обучение в сотрудничестве и проектная методика позволяют решать эти задачи. Основной целью обучения иностранному языку учащихся является воспитание личности, желающей и способной к общению, людей, желающих и способных получать самообразование. Участие в разнообразных международных программах, возможность учиться за границей предполагают не только высокий уровень владения иностранным языком, но и определенные особенности личности: коммуникабельность, отсутствие языкового барьера, знание норм международного этикета, широкий кругозор, умение что называется «подать» себя. Для достижения всех перечисленных целей, безусловно, эффективную помощь преподавателю оказывает использование ресурсов Интернет в обучении иностранным языкам, тем более – английскому.

Огромная компьютерная сеть, связывающая между собой миллионы компьютеров, - Интернет, - представляет практически неограниченные возможности использования практически курс в различных сферах человеческой деятельности. Использование Интернет в образовании позволяет применять постоянно обновляющуюся информацию, общаться студентам между собой.

С помощью Интернет можно успешно осуществлять обучение разным видам иноязычной речевой деятельности – чтению, письму, говорению, аудированию.

Вообще, обучение с помощью Интернет – это творческий процесс, позволяющий развивать и разрабатывать новые приемы. Кроме того, обучение на компьютере позволяет изучать курс в темпе, соответствующем способностям, воле и трудолюбию обучаемого.

Содержание учебной информации в Интернет реализуется с помощью гиперактивного подхода, что позволяет изучать материал в любом порядке, на различных уровнях владения иностранным языку, а интерактивный режим превращает процесс обучения в совместную деятельность преподавателя и учащегося.

По-видимому, компьютер оказывает одно из самых значительных воздействий на ход обучения. Компьютер позволяет учащемуся создать свой

микромир. От учебных программ, запускаемых из командной строки, обучающих программ на CD и теперь к обучению через Интернет- таково применение персонального компьютера в образовании. Используя различные учебные сайты, можно научить и письменной и устной речи преподавание иностранного языка с использованием Интернет позволяет сделать и осуществить обоснованный выбор наилучшего варианта обучения с точки зрения рациональности затрат времени.

### Список литературы

1. Вартанова В. В. *Содержание и организация самостоятельной учебной деятельности студентов в курсе обучения иностранному языку // Самостоятельная работа студентов: модели, опыт, технологии: Сб. науч. ст. / Под ред. М. Г. Савельевой. Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», 2009. С. 71–73*
2. Багдужева А. В. *Педагогические условия формирования профессиональной готовности будущих специалистов с использованием информационных технологий: автореф. дис.... канд. пед. наук: 05.07.01. Улан-Удэ, 2006. 23с.*
3. Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н., Грицков Д. М. *Использование Интернет- ресурсов в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе: Сб. науч. ст. 2008. № 6. С. 3–4*
4. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В. и др. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / Под редакцией Е. С. Полат. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 272 с.*
5. Зубов А. В., Зубова И. И. *Методика применения информационных технологий в обучении иностранному языку. Академия, 2009. 144 с.*
6. Шубин Э. П. *Основные принципы методики обучения иностранным языкам [Текст]. М.: Учпедгиз, 1963. 191 с.*
7. Литвинова Т. В. *Система упражнений для самостоятельной работы студентов по овладению лексикой по специальности / Обучение иностранным языкам в школе и вузе [Текст]. СПб.: Каро, 2005. 240 с.*
8. Мухиддинова С. А., Позилов А. А. *Место инновационных технологий в процессе обучения иностранным языкам // Молодой ученый. 2014. № 10 (69). С. 408–409.*
9. Маслыко, Е.А. *Использование телевидения в обучении иноязычной речи / Е.А. Маслыко // Настольная книга преподавателя иностранного языка. – Минск.- 2004.- 290 с.*
10. Матвеева, Н.В. *Применение компьютерных технологий при обучении иностранному языку / Н.В. Матвеева // Информатика и образование. – 2006. - №6. – С.35-38.*
11. Нелунова, Е.Д. *Информационные и коммуникационные технологии в обучении иностранному языку в школе / Е.Д. Нелунова // Якутск.- 2004.- 34 с.*

12. *Никитенко, З.Н. Отличительные особенности УМК по английскому языку для 2-х классов начальной школы/ З.Н. Никитенко// новые, современные, популярные учебно-методические комплекты по иностранному языку. -2008.- №4. -С.41-44.*
13. *Потапова, Р.К. Новые информационные технологии и философия / Р.К.Потапова //СПБ.- 2004. - С.78- 82.*
14. *Протасеня, Е.П. Компьютерное обучение: за и против / Е.П. Протасеня / Иностранные языки в школе. -1999.-№2 .- С.14-16.*
15. *Рогова, Г.В. Методика обучения иностранному языку/Г.В. Рогова, И.Н. Верецагина.// М.: Просвещение.- 2000.-261 с.*
16. *Julie Tice The Mixed Ability Class. С. 61-66.*
17. *D. Vale Teaching Children English .- С. 213- 215.*

# **ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ПОРТФОЛИО МАГИСТРАНТА КАК РЕЗУЛЬТАТ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

**Сахарова Н.С., Терехова Г.В.**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Изучение иностранных языков является неотъемлемой составной частью общеобразовательной подготовки магистранта. Знание иностранного языка открывает широкий доступ к источникам научной информации, дает возможность знакомиться с достижениями мировой науки, быть в курсе технического прогресса, принимать активное участие в различных формах международного сотрудничества.

Основной целью изучения иностранного языка магистрантами является достижение практического владения языком, позволяющего использовать его в научно-исследовательской работе. Цель изучения иностранного языка аспирантами соотносится с готовностью реализовать иноязычные знания и опыт в научной коммуникации на государственном и иностранном языках. Предполагается, что знания иностранного языка акцентуализируют использование современных методов и технологий научно-исследовательской коммуникации, необходимой для участия в работе российских и международных исследовательских коллективов по решению научных и научно-образовательных задач. К задачам обучения иностранным языкам отнесем следующее:

- активно использовать иноязычную информацию в целях коммуникации в устной и письменной формах на иностранном языке, проявлять способность к решению задач межличностного и межкультурного взаимодействия;
- эффективно применять базовые умения в области систематизации предметной информации из иноязычного материала в процессе всех видов речевой деятельности. Уверенно демонстрировать навыки понимания устной речи. Проявлять способность к межкультурной коммуникации;
- уверенно владеть основными способами построения иноязычного общения; иметь опыт творческой самостоятельной познавательной деятельности;
- свободно применять информационный поиск, обладать критическим мышлением; проявлять способность к выполнению креативных иноязычных задач;
- обладать сформированной системой креативно-проективных умений; уметь проектировать профессионально-ориентированную деятельность, используя иноязычные знания; свободно решать речевые задачи, связанные с межкультурной коммуникацией.

Под иноязычной компетенцией имеется в виду системно-ценностное личностное новообразование, синтезирующее иноязычные, профессиональные знания, иноязычные умения. Ценностные отношения и опыт деятельности.

Иноязычная компетенция – результат познания объектов иноязычной действительности в целях осуществления лично и профессионально значимой деятельности [1].

Иноязычная компетенция как результат высшего образования реализуется в виде продукта синтеза личностных качеств магистранта, включающих готовность к использованию иноязычных знаний, умений, опыта иноязычной деятельности в профессионально и аксиологически значимой сфере в соответствии с ценностными приоритетами личности.

Согласно требованиям стандартов высшего образования для каждого направления подготовки магистров определен комплекс формируемых компетенций. В результате освоения дисциплины «Иностранный язык» предполагается актуализировать такие компетенции, как ОК-1, ОПК-4, ПК-3, совокупность которых выделяется стандартами в качестве ведущих. Содержание этих компетенций формулируются следующим образом:

- ОК-1 способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу;
- ОПК-4 готовность к коммуникации в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке для решения задач профессиональной деятельности;
- ПК-3 способностью публично представить собственные новые научные результаты.

Принимая структуру иноязычной компетенции в качестве совокупности информационно-когнитивного, деятельностного и ценностно-смыслового блоков, целесообразно делимитировать границы реализации выше упомянутых компетенций на уровне знаний, умений и практического опыта.

Так, для формирования ОК-1 магистранту необходимо знать основные понятия логических способов мышления, анализа, синтеза.

К предварительным результатам обучения, которые должны быть сформированы у магистрантов на уровне умений и опыта владения умениями следует отнести умения использовать приемы анализа и синтеза знаний. Кроме того владение опытом использования приемов анализа и синтеза знаний в речевой деятельности является обязательным в процессе формирования иноязычной компетенции.

Для формирования ОПК-4 магистранты должны аккумулировать следующие знания:

- о способах коммуникации в устной и письменных формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке для решения задач профессионально-ориентированной деятельности;
- грамматических, лексических и стилистических средств коммуникации в устных и письменных формах.

Ожидается, что магистранты свободно умеют:

- применять знания о коммуникации в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке для решения задач профессионально-ориентированной деятельности;

– применять коммуникативные лексико-грамматические модели в научном общении на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке для решения задач профессионально-ориентированной деятельности.

И, наконец, практический опыт иноязычной коммуникативной деятельности обеспечивается владением:

- навыками и опытом коммуникации в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке для решения задач профессионально-ориентированной деятельности;

– нормами и этикой коммуникации в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке для решения задач профессионально-ориентированной деятельности;

- опытом выявления лексико-грамматической специфики устной и письменной форм коммуникации на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке для решения задач профессионально-ориентированной деятельности.

Так как научно-образовательная деятельность магистранта не ограничивается лишь лингво-коммуникативными знаниями, включение ПК-3 в образовательный стандарт является вполне обоснованным и предполагает:

- знание основных способов и средств вербальной репрезентации научных результатов;

- умение использовать основные способы и средства вербальной репрезентации научных результатов;

- владение опытом использования основных способов и средств вербальной репрезентации научных результатов.

Реализация ОК-1, ОПК-4, ПК-3 опирается на принцип междисциплинарной интеграции, предполагающей взаимопроникновение различных профессиональных и лингво-коммуникативных знаний и умений. Теоретический принцип интеграции при актуализации компетенций воплощается в профессионально-лингвистическом портфолио.

Магистранты, как недавние бакалавры, уже знакомы с одним из средств оценки творческих успехов и достижений студента - «Портфолио студента». Мы выделяем основные принципы составления студенческого портфолио:

1. систематизация важных достижений;
2. осознание значимости результата своей деятельности.

Портфолио - это полноценная модель самостоятельной оценки, которая нацелена на выявление текущего уровня владения умениями и навыками; недостатков в изучении предмета; трудностей усвоения материала; уровня полученных и пропущенных через себя умений и их совершенствования путем внесения корректировки в учебный процесс; заинтересованности в избранном аспекте профессиональной деятельности; развития способности мыслить; критического отношения к учебной деятельности; возможности для переосмысления своих собственных изменений и работы для установления взаимосвязей между предыдущим знанием и полученным.

Студенты-бакалавры работают над портфолио в течение четырех семестров, начиная с момента, когда они пишут сочинение о причинах, побудивших их поступить на данное направление, и заканчивая письменным ответом на экзамене. Студенты наполняют свои портфолио грамотами, полученными на различных олимпиадах, сертификатами об уровне знания иностранного языка и тому подобными документами. Студенты учатся не стесняться своих успехов, так как ложная скромность вредит в будущем тем выпускникам, которые хотят получить хорошее место работы. Портфолио находятся в свободном доступе для всех участников процесса, что положительно влияет на самооценку студентов. Все могут оценить достижения любого студента, сравнить свой потенциал с уровнем возможностей других обучающихся. А оценка твоих достижений не преподавателем, а таким же студентом заставляем задуматься о путях саморазвития.

Бакалавриат подразумевает изучение иностранного языка на 1-2 курсах. Затем наступает перерыв, своего рода вакуум, когда студенты не пополняют знания иностранного языка, а зачастую многое теряют. Следующий этап изучения иностранного языка наступает тогда, когда бакалавр решает продолжить обучение и поступает в магистратуру. Предмет, правопреемник дисциплины «Иностранный язык», называется «Деловой иностранный язык».

Отличие портфолио студента – бакалавра от профессионально-лингвистического портфолио заключается в том, что портфолио-магистранта представляет собой предметно-сущностный результат развития иноязычной компетенции на определенном этапе лингвистического образования. Этот результат воплощается в синергетической совокупности знаний, умений, опыта в профессионально-лингвистической деятельности.

В приложении к лингвистическому образованию магистрантов профессионально-лингвистическое портфолио может быть представлено совокупностью личных достижений обучаемого в результате развития иноязычной компетенции. В более конкретном формате в такое портфолио целесообразно включать следующее:

- авторские переводы иноязычных оригинальных статей по направлениям подготовки;
- тематические словники на основе анализа иноязычной профессионально-ориентированной литературы;
- доклады и презентации по темам магистерских исследований;
- рационализаторские предложения и патенты;
- авторские научные статьи с привлечение современных иноязычных источников;
- библиографические сведения об иноязычных источниках по направлениям;
- результаты участия в международных профориентированных конкурсах, конференциях, семинарах, предполагающих облигаторное владение иностранными языками.

Обучая магистрантов инженерного направления, преподаватели кафедры иностранных языков работают над целью модернизации магистерской программы «Деловой иностранный язык», которая обеспечивает подготовку инженерных кадров для промышленности. Программа стала частью курса для магистров, которая способствует подготовке профессионалов, способных эффективно решать комплексные задачи своей отрасли и соответствовать вызовам XXI века в этой области народного хозяйства.

Работу магистранта, отраженную в портфолио, можно на практике оценить в терминах зачетных единиц – кредитов. Портфолио обеспечивает освещение самостоятельной работы магистрантов; способствует мобильности магистрантов и преподавателей. Для отработки необходимых для будущих инженеров компетенций, требуются изменение логики образовательного процесса. Процесс изучения должен идти не от теории к практике, а от формирования нового знания к его теоретическому осмыслению через применение, что реализуется через интерактивное обучение.

Максимальное развитие коммуникативных способностей магистрантов – вот основная, перспективная, но очень нелегкая задача, стоящая перед преподавателями иностранных языков.

При работе с магистрантами хорошо себя зарекомендовали электронные гиперссылочные пособия, которые дают представление, как научиться самостоятельно учиться с максимальной эффективностью. Использование электронных учебников на занятиях по деловому иностранному языку предоставляет больше возможностей для учебного процесса на современном этапе. Электронный материал в рамках учебной программы имеет ряд преимуществ перед печатными изданиями. Это, в первую очередь, быстрый поиск информации, который помогает магистранту точно подобрать материал для научной работы. Хороший эффект дает возможность для преподавателя организовать и структурировать информацию согласно дифференцированного подхода. Мультимедийные функции таких пособий позволяют повысить качество обучения за счет видеоматериалов с носителями языка. Интерактивное проектирование дает возможность магистрантам смоделировать виртуальные эксперименты в области своих профессиональных интересов. Интерактивная система самоконтроля помогают магистранту в любое время проверить уровень владения тем или иным материалом, самостоятельно оценить свою готовность к тестам или экзаменам. Практическая работа занимает первое место по эффективности научения чему-либо. В связи с новыми условиями развития общества меняется подход к образованию в целом и к языковому образованию в частности. Иностранный язык становится средством межкультурного общения, а само образование из репродуктивного должно стать творческим, развивающим. Занимаясь по электронным гиперссылочным пособиям, магистранты получают опыт работы с информацией, необходимой им для изучения иностранного языка, зачастую выступая инициаторами переработки этих пособий, тем самым пополняя свое портфолио анализом этих пособий, собственными разработками по своему направлению обучения.

Практические занятия по деловому иностранному языку оснащены современными учебниками, техническими средствами обучения. Отражение своей практической деятельности по изучению иностранного языка в портфолио позволяют магистрантам освоить наиболее важные технологии, применяемые в области промышленности, и дают им возможность выполнения магистерских диссертаций на современном уровне.

#### *Список литературы*

1. Зарицкая Л.А. Педагогическая сущность профессионально-лингвистического развития/Л.А.Зарицкая, Н.С. Сахарова //Вестник Оренбург. гос. ун-та. – 2014. – № 2. – С. 97-101.

2. Кабанова О.В. Из практики организации самостоятельной работы студентов на занятиях по иностранному языку / О.В. Кабанова, Терехова Г.В.//Альманах современной науки и образования. 2013. - №4(71).- С. 85-89.

3. Терехова, Г.В., Самостоятельная деятельность студентов в условиях уровнего образования/ Г.В.Терехова// Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: Материалы Всероссийской научно-методической конференции. - Оренбург: ОГУ, 2014. - С. 2768-2771.

# **АДАПТАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ К УСЛОВИЯМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА**

**Сулейменова Д.З., Фролов О.В.**  
**СОШ № 8, г. Караганда, Республика Казахстан**  
**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

В сегодняшнем современном мире возросла самостоятельность, а так же и ответственность руководителей образовательных учреждений за результаты работы. В настоящее время, большинство дошкольных организаций вошли в режим поиска, который является промежуточным этапом на пути к режиму развития организации.

Известно, что признаками деятельности в режиме развития являются:

- 1) актуальность поиска решения проблемы;
- 2) участие большинства педагогов в работе и удовлетворенность каждого из них результатами своей деятельности;
- 3) инновационный потенциал всего коллектива;
- 4) эффективность результатов развития;
- 5) улучшение всей системы дошкольной организации в целом и каждого ее элемента.

Менеджмент - это особый вид деятельности, который позволяет добиваться поставленных целей за счет наилучшего сочетания способностей людей и их интересов, а также оптимального соединения ресурсов. Это сложная форма деятельности, сочетающая в себе элементы науки и искусства.

Педагогический менеджмент – это искусство управления педагогическими системами, направленное на повышение эффективности их функционирования и развития. Имеет свою специфику и присущие только ему закономерности, так как связан с творческой деятельностью людей. В особенностях предмета, продукта, орудия и результата труда менеджера заключается специфика педагогического менеджмента. Предмет – это деятельность управляемого субъекта, продукт – информация, орудие – слово, речь, а результат труда – это степень обученности и воспитанности. Ученые считают, что эффективность работы в организации определяется степенью и уровнем развития. По сути, речь идет об организации труда руководителей по координации деятельности структурных подразделений и исполнителей.

Экономические и социальные условия в нашей республике ставят современные образовательные организации перед такими проблемами, к которым к сожалению не все руководители хорошо подготовлены. В современной сфере образовательного процесса уже считается нормой получить образование именно по менеджменту. Ведь управлять образовательным процессом и учреждением в настоящее время является сложной проблемой в теории и практике современного образования.

Необходимость в изучении педагогического менеджмента продиктована ростом запросов нашего современного мира к качеству образования. В

настоящее время особая роль уделяется мастерству управлять. На основе классического менеджмента основываются все составляющие виды деятельности руководителя. Рассмотрим такие определения, как «менеджмент» и «управление». Менеджмент - процесс установки и достижения целей. Совокупность процедур и средств, реализующих функции управления, с использованием человеческих и технических ресурсов. Управление - организация, контроль, необходимые для осознанного планируемого результата деятельности - т.е. цели. К структурам управленческих функций можно отнести три главных направления:

- 1) Административно - деятельностные функции;
- 2) Кадровые функции;
- 3) Технологические функции.

К особенностям административно-деятельностной функции можно отнести целеполагания, т.е. выработка или выбор цели функции всей организации, а так же ее конкретизация, с выделением подцелей (т.е. задач). В результате формируется «Дерево целей», а важнейшим требованием к ним является: реализуемость, объективность, обоснованность, значимость.

Педагогический менеджмент можно охарактеризовать, как работу дошкольной организации с другими дошкольными учреждениями, с целью удовлетворить запросы детей и их родителей. Педагогический менеджмент в дошкольной среде - можно определить, как управление педагогическими кадрами, учебным процессом, целью которых является создание благоприятных условий для развития организации, а так же для реализации поставленных целей и задач.

К основным принципам педагогического менеджмента относят следующее:

- цель работы;
- разделение управленческого труда;
- систематическое совершенствование педагогического менеджмента;
- коллегиальность в управлении;
- сочетание всех систем дошкольной организации

К основе педагогического менеджмента можно отнести маркетинговую деятельность, мониторинг. Маркетинг образовательной деятельности - это действия целью которых является распространение образовательных услуг. В таком случае мы можем рассмотреть маркетинг, целью которого является четкая реализация функций управления: контроль, руководство. Мониторинг - сбор, обработка, интерпретация информации обеспечивающая корректировку и прогноз развития образовательного процесса.

К мониторинговым исследованиям образовательного учреждения можно отнести такие задачи:

- выбор направлений мониторинга;
- подготовка и создание базы по каждому направлению;
- анализ полученных результатов, принятие решения.

Мониторинг в педагогике предполагает следующее: диагностика, планирование, стимулирование, а также контроль всех уровней дошкольного образования.

Главными составляющими компонентами системы управления в дошкольной организации являются: директор, заместители директора, педагоги, родители. Главная роль в управлении конечно же принадлежит директору организации. Работа организации начинается с постановки главных целей и задач работы. Цель планирования работы в дошкольном, образовательном учреждении заключается в единстве действий администрации и педагогического коллектива. Для осуществления целей, задач, в работе необходимо использовать такие принципы как: научность, оптимальность, комплексного подхода, перспективность, систематический подход и коллегиальность.

Подводя итог можно сказать, что к необходимым качествам менеджера для успешного управления необходимо следующее: стимулирование профессиональной деятельности, управление карьерным продвижением, тактичность, дипломатичность, конкретность и регламентированность решения вопросов, способность сформировать команду и вести ее за собой, умение держать дисциплину. Практика на сегодняшний день показывает, что грамотное составление плана организации - это главная составляющая для получения результативности. Хорошее качество работы дошкольной организации во многом зависит от степени использования педагогического менеджмента, который в свою очередь включает принципы, средства, формы и методы управления в современном педагогическом процессе, в целях удовлетворения требований современных детей и их родителей.

#### *Список литературы*

1. Безуглов Ю.И. *Управление качеством образования //Перспективы создания региональной системы непрерывного профессионального образования.* - Оренбург, 1998.

2. Горшкова Н.С. *Программно-целевой подход в управлении учреждением образования //Проблема результата и качества деятельности учреждения образования.* - Ярославль, 1997.

3. Зотова Н.К. *Мониторинг региональной образовательной среды //Достижения учащихся как результат учебно-воспитательного процесса в учреждениях начального профессионального образования.* - Оренбург, 1998.

4. Репкин В.В., Репкина Г.В., Заика Е.В. *О системе психолого-педагогического мониторинга в построении учебной деятельности //Вопросы психологии.* - М., 1995. - № 1. - с. 13-24.

5. Рындак В.Г. *Взаимодействие педагогического и образовательного результата - путь к управлению их качеством //Внешкольник.* - Оренбург, 1997. - № 5. - с.33.

6. Яковлев В.А. *Психология и педагогика управления.* - М, 2009. - с.213

7. Бабанский В.К. *Организация учебной деятельности //* - М, 2007. - с. 137

# ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ЛИНГВОКОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ

Тёмкина В.Л.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Со становлением «нового образа образования» (1, 2, 3, 4) как «особой социальной практики, как всеобщей культурно-исторической формы развития сущностных сил человека» и технологий его реформирования (5, 6, 7) актуализируется проблема самосовершенствования, саморазвития человека.

Только личностно-ориентированное образование способно ответить на заданные вопросы и, таким образом, эволюция высшего образования XXI века немыслима вне формирования и развития культуры вообще и лингвокоммуникативной культуры, в частности.

В связи с особенностями формирования лингвокоммуникативной культуры нас интересует процесс реального педагогического вербального взаимодействия, его осмысление студентами и преподавателями для обучения эффективному вербальному поведению.

Лингвокоммуникативная культура представляет собой базовое интегративное личностное образование, позволяющее реализовать основные функции университетского образования, способствующее развитию языковой личности, ее вхождению в мировое профессиональное сообщество. Лингвокоммуникативная культура понимается как совокупность процессов, связанных с вербальной деятельностью, процесс сознательного отбора и использования тех вербальных средств, которые помогают осуществлять вербальное воздействие, являются необходимыми для конкретного случая вербального общения, обеспечивают познание и общение, способствуют выражению отношений, участвующих в становлении студента как ее субъекта и определяющих позицию участников; в более широком смысле - это форма жизнедеятельности человека, проникающая в его образ жизни, поведение, в любую деятельность.

Пытаясь понять феномен успешного общения, исследователи этнолингвистики зафиксировали его поведенческие характеристики и обнаружили механизмы дискурсивной «системы взаимопонимания», ответственные за ощущение понимания, эффекта удавшегося общения. Они более всего очевидны в ситуациях нарушения понимания при межкультурных контактах (8,9). Общение оценивается как эффективное на основании возникающего у коммуникантов в результате единства коммуникативной стратегии и тактики чувства «гармонии мира и своей гармонии с миром» (10). При этом, когда субъект-объектная модель общения сменяется моделью субъект-субъектной, происходит процесс отождествления адресанта и адресата. Таким образом, концепция эффективности вербального общения согласуется с его субъект-субъектной моделью. Необходима отчетливая структурированность дискурса и эксплицитность его смысловой и формальной структуры; в этом

отношении концепция эффективности общения, учитывающая аспекты когерентности дискурса, достаточно перспективна.

Выявление сущности лингвокоммуникативной культуры в образовательном процессе (свойства, структурные компоненты, особенности проявления в познании, в общении, в становлении субъектной позиции) связано с концептуальными идеями. Основная идея заключена в реализации принципа гармонизирующего диалога, выдвигающегося на первый план в эвристической, направленной на обретение знания, и смысловой, гармонизирующей сути (11). Его эксплицитная структура предназначена для совместного пути преподавателя и студента к знанию, наполнена максимальной эмоциональной движущей силой. Категория гармонии и категория диалога неразрывно связаны друг с другом и определяют пути развития сильной творческой языковой личности, занимая особое место в лингвокоммуникативной культуре. Это объективно существующее единство и выражено в гармонизирующем диалоге, отражающем предпочтение субъект-субъектной модели познания и общения модели субъект-объектной, монологической. Гармонизирующий диалог приобретает значение принципа организации эффективного вербального общения. Его, по всей видимости, можно считать ведущим принципом педагогического вербального общения, как наиболее общего закона, предполагающего утверждение и развитие диалогических форм, распространение разнообразных приемов диалога, глубинную диалогичность с установкой на активность познавательной деятельности всех участников общения, на открытость мысли о мире и речи о нем. Эффективность вербального общения должна быть мерой гармонизирующего взаимодействия между его участниками. Успешность вербального общения характеризуется также адекватным восприятием намерений участников. Принцип гармонизирующего диалога является основанием в формировании лингвокоммуникативной культуры, как и умение вести диалог, и делает возможным осуществление того «Мы», в котором все «Я» участников общения сливаются вместе без утраты самостоятельности и индивидуальности. Это ощущение становится самым ценным эмоциональным и социальным опытом (11).

Технология развития лингвокоммуникативной культуры в виде имитационно-проектного моделирования ситуаций освоения компетентностного опыта включает диагностику уровня лингвокоммуникативной культуры, выбор и проектирование образовательного маршрута для разных уровней лингвокоммуникативной культуры студентов, создание системы вербальных образовательных ситуаций, их последовательное усложнение с целью развивающего потенциала на основе разработки лингвокоммуникативных проектов (12).

Особая значимость лингвокоммуникативной культуры состоит в том, что она органично входит в деятельность студентов и преподавателей, по существу заполняя весь образовательный процесс университета. Жизнедеятельность студента, его образ жизни, поведение немислимы вне лингвокоммуникативной

культуры. В основе содержания этого образования лежит особый вид опыта с ориентировкой в лингвокультурное пространство, в другие виды пространств на базе лингвокоммуникативного ядра. Активизация формирования лингвокоммуникативной культуры состоит, прежде всего, в актуализации содержания предметного материала за счет включения информации, соответствующей направленности познавательных интересов студентов, в определении вербальных умений, необходимых им для успешной вербальной деятельности, в формировании этих умений в активной вербальной практике.

Процесс конструирования лингвокоммуникативной культуры строится на основе усложнения вербальной деятельности, ее структурных компонентов, различных вариантов вербального общения преподавателя и студентов, а также на основе отношения к студенту как к субъекту деятельности. Еще раз подчеркнем, что формирование лингвокоммуникативной культуры - обязательная, неотъемлемая часть учебного процесса в университете. Ее конструирование требует руководства со стороны каждого преподавателя (13).

Вербальная деятельность - стержень познания и общения. Она способствовала определению позиции участников деятельности. Ей соответствовали характеристики монолога, диалога, текстовой деятельности, связанные с воздействующей функцией: обучение различным видам связного рассказа, выполнение логических операций, овладение приемами описания и повествования, умение размышлять вслух, убеждать, задавать вопросы, защищать свои суждения, взгляды, выражать свое отношение к происходящему, продуцировать текст. В вербальной деятельности студенту предоставляется возможность выступать субъектом учебной деятельности, поскольку она помогает не только открывать мир для себя, но и открывать себя в нем. Вследствие разных позиций, занимаемых преподавателем и студентом на занятии, способы их влияния тоже различны и зависят от целей взаимодействующих сторон и результатов их вербального поведения. Тесная связь и зависимость характера вербального отношения преподавателя и студентов дает возможность синхронному протеканию деятельности и вместе с тем дополнению и обогащению деятельности друг друга, без утраты своеобразия решений каждого. Преподаватель опирается на вербальную активность студентов и их самостоятельность, всецело полагаясь на их творческие возможности, его работа осуществляется только при их участии, понимании и принятии сути его идей. Результат выражал как вербальную деятельность студентов, так и результат их совместной деятельности с преподавателем. Это соотношение способствует становлению субъектной позиции студента: от деятельного исполнителя, воспринимающего информацию, через активное оперирование вербальной деятельностью совместно с преподавателем к полной самостоятельности в вербальном выражении. Концепция конструирования лингвокоммуникативной культуры студентов происходит через ее специфику, через раскрытие мотивационно-целевого, ценностно-смыслового, содержательного, операционального и

процессуально-организационного аспектов, через анализ взаимодействия логики учебного предмета и логики становления межсубъектных отношений.

Реализация концепции конструирования лингвокоммуникативной культуры студентов помогает развитию языковой личности на предметной основе обучения, оказывает влияние на взаимодействие преподавателя и студентов в познании и общении, что, безусловно, необходимо высшей школе в современный период.

Апробация и проверка осуществлялись в процессе опытно-экспериментальной деятельности, которая строилась на основе дифференциации и индивидуализации обучения в зависимости от особенностей студентов, их познавательных интересов, профессиональных планов; отношения преподавателя к студенту как субъекту образовательного процесса; построения и реализации программ развития лингвокоммуникативной культуры студентов Оренбургского государственного университета.

На первом этапе осуществлялся процесс подготовки к восприятию проблемы преподавательским коллективом кафедры, изучались личностные характеристики студентов, строилась концепция. Второй этап состоял из теоретической подготовки преподавателей, процесса построения программ развития. В третий этап была включена апробация программ, режимов функционирования, способов и форм организации образовательного процесса; выявление возможностей программ в развитии языковой личности.

Работа была организована по модульному принципу, который позволил в комплексе решать задачи научной разработки, конструирования, увидеть, насколько творчески преподаватели подходят к предлагаемой проблеме, лучше узнать профессиональные возможности кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка. Модульный принцип построения программ актуален, поскольку модульная конструкция придает им динамичность, гибкость, ориентированность на комфортное обучение каждого студента; позволяет учитывать его потребности и индивидуальные особенности; способствует росту личностных достижений студентов.

Рабочие программы были выделены как одна из важных составляющих частей модуля на основе содержательного анализа модулей образовательной программы. Образовательные программы разных ступеней обучения могут включать несколько вариантов рабочих программ по одному предмету, что позволяет осуществлять индивидуальный подход к студентам в процессе обучения.

В программе сформулированы цели обучения, характеристики общеучебных, специальных, межпредметных умений, которыми овладевает студент в процессе изучения предмета. Структурными элементами программы являются теоретические идеи, основные понятия определенного учебного предмета. Главный элемент - это содержательная характеристика курса.

Формирование лингвокоммуникативной культуры - проблема, решение которой зависит от коллектива кафедры в целом и от каждого преподавателя в отдельности. Анализ действующих программ показал, что существует

необходимость введения в практику работы специальных программ формирования лингвокоммуникативной культуры студентов. Разрабатывая подобные программы, преподаватель использует классические и специальные принципы конструирования образовательных программ, а также принципы их реализации. Формирование лингвокоммуникативной культуры обеспечивается лишь на основе программы, разработанной с учетом вышеуказанных принципов. В результате реализации каждой программы студенты достигают определенного уровня образованности, и, соответственно, уровня лингвокоммуникативной культуры (14).

Построение программ формирования лингвокоммуникативной культуры студентов существенно расширяет сферу творчества преподавателя, ориентируя на использование в практике результатов педагогических исследований, стимулируя профессиональный рост, повышая компетентность. Все программы систематизируются по уровням, при этом особое внимание уделяется характеристике, содержанию и насыщенности структурных компонентов.

Высокий уровень разработанности программ развития заключается в изучении методологических основ, образовательных целей и задач и характеризуется владением алгоритма разработки, разнообразием подходов к описанию используемых педагогических технологий, владением диагностическими методиками и системой коррекционных мер.

Достаточно высокий уровень разработанности программ характеризуют образовательные цели и ценности, в окружении которых конструируется программа развития. Они построены с учетом всех дидактических нормативов, технологии преподавания отличаются разнообразием подходов, в них представлена система диагностических и коррекционных мер.

Средний уровень разработанности программ развития отличает описание методологических основ построения программ, обоснованность образовательных целей и задач, разнообразие в подходах к конструированию содержания образования по программе развития, характеристика технологических подходов, система коррекционных мер. В этих программах не представлен ценностно-мотивационный компонент, отсутствует система диагностических методик.

Программы формирования лингвокоммуникативной культуры студентов были представлены как блоки в рамках образовательных программ и сконструированы с учетом их склонностей, потребностей и индивидуальных возможностей. В первую группу вошли программы, которые характеризовались наличием основных методологических положений, выступающих основанием для конструирования данной программы и осознанностью формулируемых целей и задач образования при учете ценностного окружения. Приоритетными направлениями здесь были гуманистическая направленность, общечеловеческие ценности, толерантность, учет индивидуальных особенностей студентов, обеспечение полифоничности образования и права студентов на выбор. В программах этой группы были прописаны основные

противоречия, которые выступают движущей силой развития образовательного процесса и которые обусловили потребность в конструировании программ. К ним относятся: противоречия в подходах к обучению предмету; изменения и разночтения в содержании вузовского образования; противоречия между потребностями студентов и возможностями действующих программ. Основные задачи программ первой группы были направлены на устранение противоречий.

Преподаватели, чьи программы были отнесены к высокому уровню разработанности, творчески подошли к вопросу описания педагогических технологий, используемых ими при реализации программы. В программах представлены методы личностно ориентированного обучения, где студент выступает как субъект познания, поэтому каждый раздел программы развития конструируется педагогами как основной (базовый) - для студентов с ограниченными потребностями и углубленный - для студентов с высокими образовательными потребностями. Для высокого уровня разработанности программ характерна система коррекционных мер. Основанием для коррекции являются данные диагностики академических достижений студента с учетом стандарта и профиля, изменения в фонде умений, который обеспечивает ему ориентацию в реальной жизненной сфере, успешность в развитии его познавательной творческой активности. Была разработана такая типология задач, которая позволила вести коррекционную работу на разных уровнях: первый уровень коррекции предполагает задания для студентов, направленные на развитие вербальных умений и формирование вербальных качеств; второй уровень - задания, связанные с развитием мотивации, где мотивы-воздействия, познавательные, коммуникативные мотивы-отношения требовали особого внимания; третий - включает задания, направленные на совершенствование лингвокоммуникативной культуры в целом. Диагностический модуль, характеризующий первую группу программ, направлен на создание условий для роста академических достижений студентов и повышение комфортности образования. В этом случае преподаватели использовали методики для выявления противоречий в организации учебного процесса, для определения уровня развития учебных умений и мотивации в формировании лингвокоммуникативной культуры, уровня вербальных умений, проявления творческой и познавательной активности в различных видах деятельности. Наличие в программе диагностических мер обеспечивает основание для коррекции в самом содержании программы развития, а также в деятельности студентов по освоению этой программы. Основной формой обучения был процесс создания «личностного» текста, целью которого было обеспечение условий для создания комфортной обстановки занятия, групповых дискуссий, обсуждения и анализа альтернативных концепций, высказывания личностного отношения к происходящему. Данная форма развивает способности, необходимые для ведения диалога, дебатов, дискуссии.

Реализация программ развития несомненно оказывает влияние на повышение уровня лингвокоммуникативной культуры студентов, помогает

преподавателям ответственнее относиться к педагогическому творчеству, создает благоприятные условия для реализации потенциальных возможностей студентов. В большинстве своем программы развития построены с учетом индивидуальных особенностей студентов, ориентированы на создание необходимых условий для наиболее полного проявления их потребностей, вербальных способностей и интересов. Технологические подходы, описанные в программах, предполагают дифференциацию обучения в зависимости от особенностей, интересов и профессиональных намерений студентов. Многие программы отличаются оригинальным замыслом, представляют методический интерес.

Содержание программ развития сводится не только к обучению и присвоению определенных традиций, знаний, умений, но и ориентировано на постановку и решение конкретных образовательных задач, жизненных проблем, позволяющих выработать определенные вербальные способности, умения, повысить уровень лингвокоммуникативной культуры. Такой акцент в содержании ведет к формированию креативной установки студента, его готовности к проблемному видению реальности, умению находить адекватные способы решения проблем. При таком подходе готовое знание обретает личностный смысл, поскольку ценностью становятся не только результаты сами по себе, но и процесс поиска решения.

Реализация программ развития способствует решению главных задач образования по следующим причинам: содержательный компонент программы ориентирует студентов на достижение ими высокого уровня лингвокоммуникативной культуры; программа максимально учитывает возможности и особенности формирования лингвокоммуникативной культуры; программы развития, сконструированные по модульному принципу, более гибки и динамичны; формирование лингвокоммуникативной культуры студентов осуществляется через внедрение программ развития, которые способствуют обогащению образовательного процесса.

#### *Список литературы*

- 1. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение: учебник / А.В. Брушлинский. - Москва, Знание, 1983. - 96 с.*
- 2. Культурология: История мировой культуры: учебник / Под ред. Т.Ф.Кузнецовой. - Москва, Академия МО РФ, 2003. - 607 с.*
- 3. Сильвестров В.В. Образовательный смысл современной культуры // Культура — традиции — образование: Ежегодник. - Москва, 1990.*
- 4. Слободчиков В.И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе (психологические основы проектирования образования): Автореф. дисс. ... докт. психол. наук. - Москва, 1994. - С. 5-15.*
- 5. Иванова С.В. Культурологический аспект языковых единиц: Изд-е Башкирск. ун-та. — Уфа, 2003. — 116 с.*
- 6. Кан-Калик В.А. Грамматика общения. - Москва: Просвещение, 1995. - 121с.*

7. Мурашов А.А. *Речевое мастерство учителя (Педагогическая риторика)*. - Москва: Пед. общество России, 1999. - 394 с.
8. Holmes J. and D. F. Brown. *Developing sociolinguistic competence in a second language. TESOL Quarterly*, 10,4. - 1976. - pp. 423-31.
9. Lorenz K. *Die instinktiven Grundlagen menschlicher Kultur/Die Naturwissenschaften*. 1967. - Bd. 54. - S. 377-388.
10. Моль А. *Социодинамика культуры/Под ред. Б.В. Бирюкова, Р.Х. Зарипова и С.Н. Плотникова*. - Москва: Прогресс, 1973. - 406 с.
11. Михальская А.К. *Педагогическая риторика история и теория*. - Москва: Изд. Центр "Академия", 1998. - 432 с.
12. Темкина В.Л. *Лингвокоммуникативная культура в курсе истории английской литературы: учебное пособие*. - Москва, 2003. - 169 с.
13. Ксенофонтова А.Н. *Построение программ развития речевой деятельности школьников*. - Оренбург: ОГУ, 2001. - 42 с.
14. Темкина В.Л. *Теория и практика формирования лингвокоммуникативной культуры студентов университета*. - Самара: Изд-во Сам ГПУ, 2013. - 185 с.

# РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ПРОФИЛЕЙ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТ ПО ФИЗИКЕ

Ткачева И.А.

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

В соответствии с требованиями федеральных образовательных стандартов высшего образования [1] одним из основных видов профессиональной деятельности выпускника, освоившего программу бакалавриата по любому техническому профилю, является научно-исследовательская деятельность. В свою очередь среди профессиональных задач, решаемых в ходе осуществления данного вида деятельности, является проведение экспериментов и анализ полученных результатов.

В связи с этим, одной из актуальных проблем повышения качества профессионального образования является развитие исследовательских компетенций у студентов технических профилей.

Поскольку экспериментальная деятельность является неотъемлемой частью большинства исследований, проводимых бакалаврами технических профилей, то и развитие их исследовательских умений предполагает включение их в процессе обучения в экспериментальную деятельность. Проведение поисковых экспериментальных работ со студентами необходимо организовывать ещё на ранних ступенях обучения, на первом и на втором курсе. Здесь большие возможности создают предметы естественно-научного цикла, такие как физика и химия.

Согласно ГОСТ 24026-80 «*Эксперимент* представляет собой систему операций, воздействий и (или) наблюдений, направленных на получение информации об объекте при исследовательских испытаниях» [2].

*Целью* учебного исследовательского эксперимента является получение субъективно нового знания, т.е. знания, являющегося новым только для студентов. К таким знаниям относятся как закономерности природы, так и технические характеристики отдельных производственных элементов, механизм их работы, и даже сам процесс (способ) получения этого знания.

Исследовательский эксперимент организуется преподавателем обычно на лабораторных занятиях. Однако не всякая лабораторная работа способствует развитию у студентов исследовательских компетенций. Так, если «экспериментатор» бездумно выполняет команды, подробно расписанные в методических пособиях, и предоставляет полученные данные преподавателю, даже не проанализировав их, то, конечно, о формировании исследовательских умений не может быть и речи.

Для развития готовности студентов к осуществлению профессионально-исследовательской деятельности необходимо, чтобы методические указания не содержали подробных инструкций, они должны предусматривать

самостоятельный поиск студентов, объем которого зависит от уровня развития их исследовательских компетенций.

Ниже приведена таблица, позволяющая сравнить традиционную методику организации лабораторных занятий с методикой, используемой в рамках методической системы развития исследовательских компетенций у студентов технических профилей (таблица 1).

Таблица 1. Сравнительная таблица различных форм организации лабораторных занятий.

<b>Традиционная методика организации лабораторных работ</b>	<b>Организация лабораторных занятий с целью развития исследовательских компетенций студентов</b>
<i>Ход обучения</i>	
Лабораторный эксперимент по образцу или с помощью подробной (пошаговой) инструкции. К его выполнению студенты подходят <i>формально</i> , т.к. осознают, что лабораторная работа должна быть сделана для получения зачета.	Исследовательский эксперимент, приводящий к разрешению проблемы. При выполнении работы на занятии возникает творческая обстановка, в которой студент осознает себя в роли исследователя, которому «доверено» получить или проверить правильность теоретических положений, выступающих в роли гипотез.
<i>Тип и структура деятельности</i>	
Репродуктивная деятельность, соответствующая пошаговому воспроизведению готового алгоритма	Продуктивная деятельность, предполагающая активное воздействие на объект экспериментального исследования. Структура деятельности соответствует циклам познания.
<i>Подбор оборудования</i>	
Оборудование предоставлено целиком (или частично) в скомплектованном виде	В зависимости от целей и уровня сложности лабораторной работы экспериментатор может: - самостоятельно подбирать оборудование, - проектировать экспериментальную установку, - участвовать в сборке экспериментальной установки.
<i>Психолого-педагогические звенья учебного процесса</i>	
Восприятие, закрепление; осмысление (не всегда), понимание (не всегда)	Имеют место все звенья учебного процесса: восприятие, осмысление, понимание и закрепление.

При организации лабораторных занятий с целью развития исследовательских компетенций студентов задействованы все психолого-педагогические звенья учебного процесса, что способствует не только глубокому усвоению изучаемого материала, но оказывает положительное влияние на развитие личностных характеристик, необходимых исследователю.

Современная наука использует разнообразные виды эксперимента. В сфере фундаментальных исследований выделяют качественный и измерительный эксперименты. В области прикладных исследований применяются модельный и производственный эксперименты. Если классифицировать эксперимент по цели, то можно выделить проверочный, метрологический и поисковый эксперименты. Последние три вида эксперимента можно использовать в учебном процессе, в частности, при организации лабораторных работ на уроках физики.

*Проверочные* эксперименты предполагают проверку правильности гипотез или каких-либо теоретических построений. В данном случае на «предметную истинность» испытывается теоретическое знание [3].

*Метрологический* эксперимент проводится с целью получения количественных характеристик исследуемых объектов. Поэтому основная его задача – измерение той или иной величины.

*Поисковый* эксперимент направлен на обнаружение у объекта неизвестных ранее свойств для получения знания, не вытекающего из наличного.

Подобный эксперимент состоит из следующих этапов:

- выделяется объект исследования;
- определяются существенные и несущественные факторы, которые могут влиять на ход эксперимента;
- выбираются средства эксперимента;
- производится эксперимент (наблюдение, измерение, сравнение, обработка результатов);
- производится теоретическое обоснование полученных результатов.

Рассмотрим пример организации поискового эксперимента на лабораторном занятии по дисциплине «Физика».

*Тема лабораторной работы:* «Исследование зависимости сопротивления полупроводников от температуры».

*Цели лабораторной работы:* формирование знаний по теме «Полупроводники», развитие экспериментальных умений, умений выдвигать гипотезы; анализировать экспериментальные данные, формулировать эмпирические закономерности.

*Место проведения:* лаборатория физики твердого тела.

*Время проведения:* по расписанию учебных занятий в вузе.

1. Преподаватель создает проблемную ситуацию, используя тот факт, что при уменьшении температуры сопротивление у проводников уменьшается, а у полупроводников увеличивается. О том, как зависит сопротивление проводников от температуры студентам уже известно, что касается

полупроводников, то этот материал для студентов является еще незнакомым. Таким образом проблемная ситуация создается на основе противоречия между уже имеющимися знаниями и новыми.

Преподаватель сообщает студентам, что во многих системах пожарной безопасности используется электрическая цепь, в которой один из элементов при повышении температуры выше критической отметки начинает пропускать через себя ток. При этом возникший электрический сигнал позволяет включить систему оповещения. Если температура в помещении ниже указанной критической отметки, данный элемент ток не проводит, и, соответственно, пожарная сигнализация находится в «отключенном» состоянии.

Затем следует вопрос: какие физические закономерности лежат в основе работы такого устройства систем пожарной безопасности?

В ходе обсуждения студенты вспоминают, что сопротивление проводников с увеличением температуры растет, следовательно, проводимость падает. В соответствии с этим должна наблюдаться совершенно противоположная ситуация: при обычных температурах по цепи должен течь ток и работать система пожарного оповещения, а при повышении температуры ток должен уменьшаться и пожарная сигнализация должна отключаться.

Таким образом, возникает проблемная ситуация.

В ходе обсуждения студенты приходят к выводу, что рассматриваемый элемент цепи по своим физическим свойствам должен относиться к классу веществ не являющихся проводниками, а значит, это может быть полупроводник. Тогда возникает *проблема*, которую можно сформулировать следующим образом: зависит ли сопротивление полупроводников от температуры? если зависит, то как?

2. Дальнейшее изучение сформулированной проблемы соответствует второму этапу экспериментального цикла познания, касающемуся планировки эксперимента.

Студентам предлагается самостоятельно сформулировать цель эксперимента, ознакомиться с экспериментальной установкой, методами измерений необходимых величин.

После предварительной подготовки студенты сдают зачет для получения допуска к выполнению работы. Среди основных вопросов, на которые они должны ответить, можно указать следующие:

1) Какие величины будут измеряться в ходе эксперимента? (сопротивление полупроводника и температура).

2) Какие методы положены в основу измерения этих величин? (для измерения сопротивления в данной работе используется мостовая схема, с ее работой студенты знакомились в курсе «Электричество и магнетизм», поэтому они обычно без труда рассказывают о данном методе измерения).

3) Какие основные элементы включает экспериментальная установка и для чего используется каждый из них? (для измерения сопротивления используется мостовая установка, содержащая магазин сопротивлений и гальванометр; для измерения температуры – термометр, опущенный в масло

вместе с полупроводником, емкость с этим маслом помещается на нагревательный элемент).

4) Какова последовательность эксперимента?

5) Какие методы обработки информации будут использованы в данной работе? (табличный и графический).

3. На третьем этапе цикла познания студенты приступают к выполнению эксперимента, заносая полученные данные в таблицу 2.

Таблица 2 Результаты проведенных измерений

№ опыта	Температура полупроводника T, К	Сопротивление полупроводника R, Ом	Ширина запрещенной зоны ΔE, эВ

Последний столбец сначала остается незаполненным, т.к. с понятием ширины запрещенной зоны студенты еще не знакомы.

После заполнения таблицы строится график зависимости сопротивления полупроводника от температуры, который позволяет наглядно проанализировать искомую зависимость.

1. Анализ экспериментальных данных, построенного графика позволяет сформулировать гипотезу: сопротивление полупроводника с ростом температуры уменьшается.

2. Для проверки выдвинутого предположения экспериментаторам предлагается провести ряд подобных опытов с другими полупроводниками, в результате чего студенты приходят к выводу о том, что выдвинутая ими гипотеза верна.

3. Преподаватель знакомит исследователей с зонной теорией твердых тел и рассказывает, как в рамках данной теории обосновывается полученная зависимость. Студенты знакомятся с понятием запрещенной зоны, ширины запрещенной зоны и выясняют основные отличия проводников от полупроводников. Далее им предлагается провести расчеты для ширины запрещенной зоны полупроводников, использованных в ходе эксперимента, и заполнить последний столбец таблицы.

4. В заключение исследовательского эксперимента преподаватель возвращает студентов к вопросу, с помощью которого создавалась проблемная ситуация. Теперь студенты без труда отвечают, что элемент цепи, о котором шла речь, является полупроводником, а его действие основано на том, что с ростом температуры полупроводника растет его проводимость.

5. В конце работы определяется область практического применения полученных результатов. Так, например, исследованная зависимость находит и другое применение, например в термодатчиках.

Структура *отчёта* по выполненной работе включает в себя следующие элементы:

- название работы;

- цель, гипотеза;
- рисунок (чертёж) экспериментальной установки;
- закономерности (формулы), используемые в работе (формула для расчета ширины запрещенной зоны);
- таблица измеренных и вычисленных величин (таблица 2);
- графики зависимости сопротивления различных полупроводников от температуры;
- вывод, подтверждающий, уточняющий или отвергающий гипотезу.

Проведение лабораторных занятий на основе поисково-исследовательской деятельности студентов не только развивают их экспериментальные навыки, но и повышают мотивацию учебно-профессиональной деятельности, учат студентов мыслить, самостоятельно добывать знания, анализировать полученную информацию и делать соответствующие выводы.

#### *Список источников литературы:*

1. *Федеральный государственный образовательный стандарт Высшего образования по направлению подготовки 13.03.01 «Теплоэнергетика и теплотехника». Утвержден Министерством образования и науки РФ 1 октября 2015 г. - Режим доступа: [http://www.edu.ru/db/mo/Data/d\\_15/m1081.pdf](http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_15/m1081.pdf)*
2. *ГОСТ 24026-80 «Исследовательские испытания. Планирование эксперимента. Термины и определения» - Режим доступа: [http://www.znaytovar.ru/gost/2/GOST\\_2402680\\_Issledovatelskie.html](http://www.znaytovar.ru/gost/2/GOST_2402680_Issledovatelskie.html)*
3. *Малинин, А.Н. Познавательная функция физического эксперимента / А.Н. Малинин // Физика в школе. - 2000г. - №1. – с.68-74.*

## **ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Тобагабылова А.Ж., Ельжанов Д.Н.**

**Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмеда Ясави, г. Туркестан, Казахстан**

В современных образовательных условиях в сфере образования сложилось весьма определенное представление о категории «личность», которое создается на многовековом фундаменте педагогической мысли о развитии человечества. Понятие «личность» - одно из центральных в отечественной психологии, а в связи с гуманизацией учебно-воспитательного процесса становится активно используемой категорией и в педагогике. По мнению С.Л. Рубинштейна «личность» определяется как «воедино связанная совокупность внутренних условий, через которые преломляются все внешние воздействия» [1, с. 242]. «Личность – проявление социальной сущности человека», - отмечает, - «где в процессе взаимодействия человека с обществом происходит интеграция личности в социальную среду, адаптации к ней. В то же время – это процесс самоактуализации Я-концепции, причем самореализация личностью своих потенций и творческих способностей происходит в преодолении влияния среды для сохранения независимости, индивидуальности, свободы, формирования собственной позиции. Иными словами движущей силой развития личности являются противоречия» - считает Е.В.Бондаревская [2, с. 31]. Мы согласны с мнением Н.Ф. Вишняковой, которая трактует понятие «личность» как «динамическую, относительно устойчивую целостную систему интеллектуальных, социально-культурных и морально-волевых качеств человека, выражающихся в индивидуальных особенностях его сознания и деятельности» [3, с. 45].

Проблема формирования и развития личности нашла свое научное претворение в трудах психологов П.П. Блонского, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Н.И. Болдырева, А.А. Леонтьева и др., педагогов К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерева, Б.Т. Лихачева, Ю.К. Бабанского, В.А. Сластенина, А.В. Мудрика, И.Ф. Мищенко, Е.Н. Шиянова, Л.Д. Столяренко, А.А. Реана, Н.В. Бордовской, Н.В. Басовой, М.И. Рожкова, Л.В. Байбородовой, В.С. Селиванова и др.

В плане сказанного отметим, что современная педагогическая наука рассматривает «личность» как единое целое, при этом изучая и выявляя наиболее эффективные условия для его развития в процессе обучения и воспитания. Личность – человек как представитель общества, свободно и ответственно определяющий свою позицию среди людей. Формируется во взаимодействии с окружающим миром, системой общественных и человеческих отношений, культурой. Под «личностью» понимают то, что в наибольшей степени определяет психологическую сущность человека или природу человеческой психики, в зависимости от различных интерпретационных подходов ученых.

В данном направлении важна мысль Б.Г. Ананьева о том, что «...человеческое развитие обусловлено взаимодействием многих факторов: наследственности, среды (социальной, биогенной, абиогенной), воспитания (многих видов направленного взаимодействия общества на формирование личности), собственной практической деятельности человека» [4, с. 15]. Общеизвестно, что существуют различные классификации личности: мыслительный и чувствующий, садомазохистский, экстраверт-интроверт типы, знание которых поможет учителю легче ориентироваться в особенностях учащихся». Личность можно определить как «уровень «интегральной индивидуальности», на котором осуществляются самые главные жизненные выборы, принимаются решения, имеющие судьбоносное значение для индивида», - отмечает С.Д. Смирнов. [5, с. 94] Личность – это духовный индивид, человек, живущий в широком контексте культуры и общечеловеческих ценностей, обладающих совестью и честью, убеждениями и идеалами, достоинством долга и ответственности. (У. Джеймс)

Несомненно, педагогическую науку интересует не только человек вообще, а конкретный, живой человек как самоценность со всеми его индивидуальными особенностями, в том числе и физиологическими, антропологическими. Понятие «формирование и развитие личности», по мнению М. Кудайкулова, Ж. Джанабаевой, «представляется в интегрированной форме... и отождествляется с определениями, принятыми в других науках. Фактически, по мнению авторов, педагогика рассматривает личность как цель, объект, субъект и результат воспитания» [6, с. 53].

Личность – феномен общественного развития, конкретный живой человек, обладающий сознанием и самосознанием. Структура личности – целостное системное образование, совокупность социально значимых психических свойств, отношений и действий индивида, сложившихся в процессе онтогенеза и определяющих его поведение, как поведение сознательного субъекта деятельности и общения... Единство личности на всем жизненном пути обеспечивается памятью – преемственностью целей, поступков, отношений, притязаний, убеждений, идеалов и т.д. В ситуации развития личности Слободчиков В.И., Исаев Е.И. выделяют три важнейшие фазы: *адаптацию* – присвоение индивидом новых социальных норм и ценностей, формирование типических моделей поведения и деятельности; *индивидуализацию* – выявление своих профессионально-личностных склонностей и возможностей, становление позитивной Я-концепции, развитие профессионального самосознания, рефлексии (эту фазу можно определить как становление субъектности личности); *интеграцию* – взаимовлияние индивида и новой общности, преодоление противоречия между утверждением личностью своего «инобытия» и стремлением окружающих принять и одобрить только те качества и свойства (личности), которые влияют на развитие профессиональной общности, что, в свою очередь, стимулирует личностное развитие будущего учителя [7, с. 312-332].

Глобальной целью образования является всестороннее развитие личности. Вот почему в прогрессивной педагогике утвердилось положение о

том, что к определению целей образования, его содержания и структуры нужно подходить с позиции современной концепции личности.

В плане сказанного, интерес к пониманию личности акцентируется в гуманистической парадигме образования, которая дает нам возможность определить личность как ценность, как самоценность человеческой жизни, ее индивидуальность и неординарность. Известный ученый А.В. Толстых говорил: «Новую ситуацию в мире, в том числе и в мире образования, составляют сегодня два фактора: неопределенность и ориентация на будущее <...> При этом фактор неопределенности крепко привязан к фактору ориентации на будущее: наша традиционно постфигуративная культура, ориентированная на передачу опыта от старших к младшим, сменяется конфигуративным и даже префигуративным типом культурной организации, ориентированным на будущее. В более широком историческом контексте эти перемены связаны с переходом от техногенной к антропогенной цивилизации»[8, с. 6]. То есть, при переходе парадигм образования, цивилизации, по мнению автора, рушится мир устоявшихся ценностей в области образования и воспитания подрастающих поколений. Особого заслуживают внимания размышления А.В. Толстых о комплексе личностных качеств, которые востребованы уже сегодня. «Начинают востребоваться люди, умеющие быстро приспосабливаться к новым изменениям, гибкие, способные работать больше, чем в одной профессиональной позиции, ...любопытные, пытливые, ...способные, не имея навыка в какой-то жизненной специальности, вместе с тем обладать опытом в нескольких областях, способные перемещать идеи из одной области в другую»[8, с. 7]. То есть креативные люди, обладающие нестандартным мышлением.

Экстраполируя вышесказанные знания в сферу подготовки педагогов-музыкантов важно отметить, что она является важной проблемой. Многогранная деятельность педагогов-музыкантов отмечали исследователи-ученые в области педагогики музыкального образования и др. Ученые А.А. Калыбекова, С.А. Узакбаева, М.Х. Балтабаев, Р.Р. Джердималиева, Б.В. Асафьев, В.Н. Шацкая, Л.Г. Арчажникова, Д.Б. Кабалевский, Э.Б. Абдуллин и др., считают, что работа педагога-музыканта связана с решением множества задач, требующих активизации творческих умений и навыков.

В последние годы среди ученых в области музыкального образования прослеживаются поиски новых эффективных форм, методов и технологий обучения, ориентированных на успешную подготовку будущих педагогов-музыкантов к профессиональной музыкально-педагогической деятельности.

В этом плане чрезвычайно важно подчеркнуть мысль о том, что впервые в истории отечественной науки в области теории и практики педагогики музыкального образования д.п.н., профессором Р.Р. Джердималиевой предпринимается попытка комплексного подхода к изучению и раскрытию различных аспектов понятия творчества и ее трансформации сквозь призму развития креативной личности педагога-музыканта, реализующуюся в творческой музыкально-педагогической деятельности с позиции фундаментальной науки психологии творчества. «В новых условиях свободного выбора имеющихся музыкально-педагогических концепций,

программ по музыке, систем и методов обучения, методик и др., решающим фактором профессиональной жизнедеятельности педагога-музыканта является наличие «стратегии жизни» - считают Р.Р. Джердималиева, Е.Х. Рысметов [9, с. 13]. В плане личностной позиции В.И. Муцмакер подчеркивает, что «синтез профессионально-значимых и личностных качеств учителя, включающий его специальные и общие способности, становится предпосылкой успешного формирования основ педагогического мастерства. В это означает степень эффективной деятельности педагога-музыканта в значительной мере определяется органичным сочетанием в его личности общих, педагогических и музыкальных способностей» [10, с.34], что, на наш взгляд, отражает процессы творческого саморазвития и самореализации личности педагога-музыканта.

Близкой к теме нашего исследования можно отнести позицию Д.Д. Айдархановой. Исследователь Д.Д. Айдарханова считает, что «способность к творческой деятельности, то есть креативность, является определяющим фактором личности студента высшего учебного музыкального заведения». Более того, успешность реализации профессионального потенциала учащихся автор видит в стимулировании творческих способностей, в умении творческой организации учебной (самостоятельной) деятельности, построенной с обязательным учетом психофизиологических особенностей индивида..., саморегуляции..., способной продлить творческую активность личности» [11, с. 11], что, по нашему мнению, характеризует работу внутренних мотиваций развития креативной личности педагога-музыканта.

Понятие «творческая индивидуальность педагога-музыканта» трактуется автором как «проявление новизны по отношению к имеющемуся опыту, потребность преодоления профессиональных стереотипов, поиски саморазвития, способность в восприятии, осмыслении, информации» [11, с. 13], которые отражают, по нашему мнению, интраперсональные аспекты изучаемого понятия. С точки зрения нормативности и соотношения сознательных и бессознательных компонентов креативности привлекает внимание исследование Б.М. Бекмухамедова. Изучая проблемы музыкально-творческой деятельности педагога-музыканта, автор отмечает, что «творческая деятельность педагога-музыканта должна рассматриваться в соответствии: со степенью включенности субъекта обучения в общечеловеческую культуру; с достижением определенных педагогических результатов, с использованием соответствующих видов педагогической техники и профессионального мастерства» [12, с. 25], которые, по его мнению, реализуются в определенной степени осознанности личности педагога-музыканта в производимой им деятельности и ее активности.

Следует отметить в целом, что вышеперечисленные различные мнения исследователей, констатируя важность проблемы развития личности педагога-музыканта, ориентирующую на процесс формирования и развития креативной личности педагога-музыканта, его преобразовательной деятельности, направленной на познание музыкального искусства через многообразные психические, психофизиологические, качественные процессы эмоциональности, восприимчивости, сопереживания, потребности в музыкальном самовыражении и т.д., создают благоприятные условия для

развития личности обучающихся. Все сказанное позволяет нам определить личность, способную к неординарной творческой деятельности, в процессе которой происходит ее самодвижение, самоизменение и саморазвитие.

#### *Список литературы*

1. Рубинштейн С.Л. *Основы общей психологии*. Т.1,2. – М., 1989, с. 15, 242.
2. Бондаревская Е.В. *Парадигма как методологический регулятив педагогической науки и инновационной практики*. // Педагогика, 2007. № 6. с. 3-10.
3. Вишнякова Н.Ф. *Креативная акмеология. Психология высшего образования: Монография. В 2-х томах, издание 2-е, дополненное и переработанное*. Мн., ООО Дэбор, 1998, 242 с.
4. Ананьев Б.Г. *Человек как предмет познания*. – Л.: ЛГУ, 1968. – 338 с.
5. Смирнов С.Д. *Педагогика и психология высшего образования: От деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.Д. Смирнов – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Изд. центр «Академия», 2005 – 400 с.*
6. Кудайкулов М., Джанабаева Ж. *О развитии понятия «личность»* // Алматы: Білім – Образование, 2005, № 1 (19). с. 51-54.
7. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. *Психология развития человека*. - М., 2000. с. 332.
8. Толстых А.В. *Грядущая культура: гримасы идентичности* // Вопросы философии. 1997, № 2. стр. 5-80
9. Джердималиева Р.Р., Рысметов Е.Х. *К вопросу о творческой индивидуальности педагога-музыканта*. // Сборник научных статей «Педагогика музыкального образования: поиски и перспективы развития» / Редактор и составитель А.А. Момбек. - Алматы, 2007. - 238 с.
10. Муцмахер В.И. *Синтез профессионально-значимых качеств учителя музыки как условие формирования его педагогического мастерства*. // Материалы научно-практической конференции «Методические проблемы музыкальной педагогики». – М.: МГПУ им. В.И. Ленина, 1991. - С. 34-35.
11. Айдарханова Д.Д. *К вопросу о формировании креативности в процессе обучения музыканта*. // Музыкальное образование: проблемы и перспективы: материалы Международной научно-практической конференции. - Алматы, 2001. – 206 с.
12. Бекмухамедов Б.М. *Психолого-педагогический анализ импровизационной деятельности педагога-музыканта*. // Музыкальное образование в Казахстане: учебное пособие. Вып. I. / Составители Р.Р. Джердималиева, А.А. Момбек, З.Р. Ахметова. – Алматы, 2007. – С. 184-188.

# ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА ГЕОМЕТРИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Уткина Т.И., Уткин А.А.

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет», г. Орск

Реализация социального заказа российского общества относительно развития математического образования, сформулированного в Концепции развития математического образования в Российской Федерации, приводит к новому пониманию качества математической подготовки будущего бакалавра педагогического образования, к пересмотру имеющихся и поиску новых методических моделей обеспечения качества именно геометрической подготовки учителя математики. Так как геометрия занимает особое место в математике благодаря наглядности многих образов, с которыми она имеет дело, с одной стороны, с другой стороны как теория, использующая многие алгебраические методы и различные понятия математического анализа. Многие геометрические понятия рождались из конкретных задач механики, физики. Связи классической механики с различными разделами математики весьма многочисленны и разнообразны. Неевклидовы геометрии можно рассматривать как математические модели законов механики и динамики. Довольно часто доказательство того или иного математического факта удается сначала «увидеть», а лишь затем оформить в виде логически непротиворечивого текста, что иногда оказывается весьма трудной математической задачей. Однако целесообразность таких затрат оправдывается наглядной и красивой картиной. Различные математические структуры могут выступать математическими моделями явлений окружающего мира. Однако каждая модель отражает окружающий мир с определенной степенью точности. Знание этих моделей позволяет составить цельное, в известной степени, представление об окружающем мире.

Однако обучающиеся на уровне общего образования, бакалавриата и практикующие учителя испытывают познавательные барьеры и затруднения относительно геометрии, что и актуализирует проблему обеспечения качества геометрической подготовки будущего бакалавра педагогического образования.

Международная организация по стандартизации (ИСО) определяет «обеспечение качества» как часть менеджмента качества, направленная на создание уверенности, что требования к качеству будут выполнены.

В проводимом педагогическом исследовании «Обеспечение качества образовательных процессов в профессиональном образовании» коллективом кафедры математики, информатики и физики» в Орском гуманитарно-технологическом институте (филиале) Оренбургского госуниверситета разработана и обоснована методическая модель, ориентированная на обеспечение качества геометрической подготовки будущего бакалавра-учителя математики [1]. Методологическую базу проектирования этой методической

модели составили системный, деятельностный и компетентностный подходы. Модель включает два блока: содержательный и процессуальный, каждый из которых состоит из смысловых компонентов, таких как содержательно-информационный, ориентировочный, операционно-деятельностный, оценочно-рефлексивный. Содержательный блок методической модели включает комплекс специально разработанных учебных и учебно-методических пособий [2], [3], [4], [5], [6], использование которых и ориентировано на обеспечение качества геометрической подготовки будущего бакалавра педагогического образования. Учебное и учебно-методическое пособие рассматривается нами как учебное издание, предназначенное для управления самостоятельной учебной деятельностью студентов в процессе сознательного усвоения ими содержания программы дисциплины, входящей в состав основной профессиональной образовательной программы. Эти пособия ориентированы на управление самостоятельной учебной деятельностью студентов на основе достижения требований к качеству геометрической подготовки. Учебное пособие имеет следующие структурные элементы:

- введение;
- программа самостоятельной работы студентов;
- основной (главный) текст учебного пособия, содержащий методически обработанный и систематизированный автором в соответствии с рабочей программой дисциплины учебный материал;
- содержание программы самостоятельной работы студентов;
- критерии оценки заданий входящих в программу самостоятельной работы студентов.

В методической модели обеспечения качества геометрической подготовки будущего бакалавра-учителя математики пособия направлены на:

- организацию самостоятельной работы, включая обучение и контроль освоения компетенций (самоконтроль и аттестацию), тренинг с предоставлением необходимых (основных учебных материалов по программе, специально разработанных методически и проработанных дидактически); методическое сопровождение процесса обучения по дисциплинам геометрической направленности;
- дополнительную поддержку обучения по дисциплинам геометрической направленности.

К учебным и учебно-методическим пособиям [2], [3], [4], [5], [6], предъявляются следующие традиционные дидактические требования:

- *научность* (означает достаточную глубину, корректность и достоверность изложения содержания учебного материала с учетом последних научных достижений);
- *доступность* (означает необходимость определения степени теоретической сложности и глубины изучения учебного материала сообразно возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся);
- *проблемность* (определяется сущностью и характером учебно-познавательной деятельности);

- *наглядность* (предполагает необходимость учета чувственного восприятия изучаемых объектов, их макетов, моделей и изображений);

- *сознательность* (предполагает развитие самостоятельности и активизации деятельности обучающихся, обеспечение понимания конечных целей и задач учебной деятельности. В основу разработки учебных и учебно-методических пособий положен деятельностный подход, позволяющий четко проследить модель деятельности обучающегося. Для обеспечения качества геометрической подготовки будущего бакалавра учебные и учебно-методические пособия генерируют разнообразные учебные ситуации, предоставляют обучающемуся возможность выбора той или иной траектории обучения, возможность управления самостоятельной учебно-профессиональной деятельностью);

- *систематичность и последовательность* (означает обеспечение последовательного усвоения обучающимися определенной системы геометрических знаний в дисциплинах геометрической направленности);

- *методологическая направленность* (предполагает формирование целостного знания о методологии процесса освоения геометрических знаний (способов), обеспечивает познавательную-мировозренческую, эвристическую, исследовательскую, креативную, прогностическую функции в деятельности будущего бакалавра педагогического образования учебно-методических пособий);

- *профессионально-практическая направленность* (означает раскрытие направлений практического использования изучаемого материала в реальной жизни и будущей профессиональной деятельности).

Методические требования к этим учебным и учебно-методическим пособиям предполагают учет своеобразия и особенностей конкретной учебной дисциплины геометрической направленности, для которой они разрабатываются, специфики соответствующей отрасли науки, ее понятийного аппарата, особенности применяемых методов исследования. В этой связи методические требования изложены в совокупности следующих положений. Материал излагается с учетом взаимосвязей и взаимодействия понятийных, образных и действенных компонентов методологической культуры, разнообразием контролируемых и тренировочных материалов.

Эти пособия содержат комплексы специальных заданий по содержательным линиям вариативных и основных геометрических курсов, построенных на принципах вариативности, осознанности, наглядности, технологичности и трансформации дисциплинарных связей. Комплексы включают задания на: выявление необходимых и достаточных свойств геометрических понятий; конструирование определения изучаемых геометрических понятий; включение исходного понятия в систему связей (в том числе и междисциплинарных) с другими понятиями; установление объема геометрического понятия; локально-логическую организацию учебного материала; раскрытие методологии изучения геометрического учебного материала. Основные теоретические положения методической модели

обеспечения качества геометрической подготовки будущего бакалавра педагогического образования реализованы в разделах: «Векторное пространство», «Метод координат на плоскости и в пространстве», «Проективная геометрия», «Методы изображений», «Топология» «Гладкие линии и поверхности», «Измерение величин», «Геометрические преобразования», «Геометрическое моделирование окружающего мира», «Основания геометрии», «Многомерные пространства», «Вопросы теории триктаней». В каждом разделе курса геометрии, отмечены особенности изложения изучаемого материала в зависимости от того, какая из основных форм построенной нами методической модели используется при его изучении: определены вопросы, которые необходимо рассмотреть на лекциях; для каждой конкретной темы подобраны задания, содействующие формированию геометрических компетенций, планируемых в рабочих программах по курсам геометрической направленности. Для заданий, предназначенных для самостоятельного выполнения, разработана система ориентировочной основы для обучающихся в виде обобщенных подходов к их выполнению. Определены базовые компетенции, которые определяют качество геометрической подготовки будущего бакалавра. Показателями качества геометрической подготовки будущего бакалавра педагогического образования, обучающегося по профилю «Математика», являются: знание теорий содержательных линий геометрических курсов; умение применять методологические знания для анализа содержательных линий геометрических курсов; умение раскрывать содержание теорий содержательных линий геометрических курсов по обобщенному плану; знание основных понятий геометрических курсов; понимание роли геометрии в познании окружающего мира; знание геометрических методов (векторов, координат, геометрических преобразований, аксиоматического); владение различными методами решения геометрических задач; знание методологии и истории развития геометрии; умение применять теоретические знания при решении геометрических задач. В соответствии с выделенными показателями оценки качества геометрической подготовки обучающихся диагностические задания разделены на классы с точки зрения той нагрузки, которую они несут в плане освоения геометрическими компетенциями. Исходя из этого, определена спецификация диагностических заданий по геометрии.

Особое место в методической модели обеспечения качества геометрической подготовки будущего бакалавра педагогического образования занимает дисциплина «Геометрическое моделирование окружающего мира», которая предназначена для восполнения пробела в подготовке студентов в части практического применения геометрических теорий к построению математических моделей окружающего мира. Цель курса состоит в том, чтобы сформировать профессиональную компетенцию по построению геометрических интерпретаций физических явлений, происходящих в реальной жизни. Изучение этого курса ориентировано на приобретение будущим бакалавром педагогического образования первоначального опыта построения

математических моделей и умения применить их в своей профессиональной деятельности. В курсе рассматриваются следующие вопросы: формирование геометрических понятий; формирование понятия координатной системы, преобразования координат; геометрические преобразования; топологические, аффинные, евклидовы и неевклидовы структуры; длина, площадь, объем как инварианты геометрических преобразований; общие вопросы тензорного исчисления, геометрическая модель пространства событий; модели кинематики и динамики, точки в пространстве событий; плотность масс, плотность заряда в пространстве событий; плоская три-ткань как модель газовых законов; геометрическая интерпретация решения обыкновенного дифференциального уравнения с помощью плоской три-ткани.

В качестве средства, обеспечивающего качество геометрической подготовки будущего бакалавра педагогического образования, является комплекс учебных и учебно-исследовательских заданий.

Разработанная методическая модель обеспечения качества геометрической подготовки будущего бакалавра педагогического образования определяет четыре уровня качества геометрической подготовки обучающихся и критерии их оценки: отличное (86-100 баллов); хорошее (71-85 баллов); удовлетворительное (50-70 баллов); недопустимое (менее 50 баллов).

Реализацию модели обеспечения качества геометрической подготовки будущего бакалавра педагогического образования обеспечивают следующие педагогические условия: научно-методическая обеспеченность системного управления качеством образовательного процесса; вовлеченность преподавателей в научно исследовательскую деятельность по проблемам управления качеством образовательного процесса, стимулирование руководством образовательного учреждения преподавателей, ведущих научно-методическую работу. Функционирование модели обеспечения качества геометрической подготовки будущего бакалавра педагогического образования тесно увязано с функционированием внутренней системы гарантии качества образовательного процесса.

#### *Список литературы*

1. *Обеспечение качества образовательных процессов в профессиональном образовании: регистрационная карта НИОТКР / Руководитель работы Т. И. Уткина. (Регистрационный номер НИОТКР АААА-А16-116020960161-9).*

2. *Уткина, Т. И. Геометрия: методология и практика: учебно-методическое пособие / Т. И. Уткина. – Орск: Издательство ОГТИ, 2006. – 147 с. – ISBN 5-8424-0288-2.*

3. *Уткин, А. А. Проективная геометрия: учебное пособие / А. А. Уткин. – Орск: Издательство ОГТИ, 2007. – 139 с. – ISBN 5-8424-0300-5. (Рекомендовано УМО по специальностям педагогического образования в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений).*

4. Уткин, А. А. Геометрическое моделирование окружающего мира: учебное пособие / А. А. Уткин. – Орск: Издательство ОГТИ, 2013. – 215 с.– ISBN 978-5-8424-0659-3.

5. Шелехов, А. М. Криволинейные три-ткани: монография / А. М. Шелехов, В. Б. Лазарева, А. А. Уткин. – Тверь: Твер. гос. ун-т.,. 2013. – 232 с.– ISBN 978-5-7609-0798-1.

6. Уткин, А. А. Геометрия: Топология. Гладкие линии и поверхности. Основания геометрии: учебное пособие / А. А. Уткин, Т. И. Уткина. – Орск: Издательство ОГТИ, 2016. – 126 с.– ISBN 978-5-8424-0817-7.

## ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА РЕЦЕПЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ФИЛЬМА

Флоря А.В.

Орский гуманитарно-технологический институт, г. Орск

В 2012 г. Н. Михалков выступил с инициативой приобщать школьников к шедеврам отечественного кинематографа. И хотя это предложение так и осталось нереализованным, на Официальном сайте Министерства культуры Российской Федерации до сих пор находится проект списка «100 фильмов», рекомендованных к показу в средней школе [2]. Под №13 там числится культовая комедия Э. Рязанова «Берегись автомобиля». Вероятно, школьники смотрят советские фильмы сами, но воспринимают их весьма своеобразно: в соответствии с тем, какое воспитание они получают в настоящее время. Как следует обучать школьников правильному восприятию кинематографа — это важная задача вузовской подготовки педагогов.

В мае 2016 г. автор этих строк оказался на одном студенческом мероприятии, организованном Орской епархией совместно с ОГТИ. Это были чтения, посвященные российскому (в основном советскому) кинематографу. Доклады делали главным образом студенты ОГТИ, но принимали участие и учащиеся некоторых других учебных заведений г. Орска. Практически обо всех фильмах речь шла в православном аспекте — что весьма неожиданно по отношению к советской эпохе.

На этих чтениях выступила школьница с докладом о фильме Э. Рязанова «Берегись автомобиля». Подробности для нас не актуальны. Выступление было достаточно наивным, и о его научной значимости говорить не приходится. Школьница поставила вопрос: грешен ли Юрий Деточкин, и ответила на него положительно — он грешен, поскольку нельзя делать добрые дела, причиняя несчастье другим людям (владельцам угнанных им автомобилей), но Бог простил Деточкина, потому что тот руководствовался добрыми побуждениями. В качестве иллюстрации к последнему тезису был продемонстрирован отрывок из фильма — сцена суда.

Это выступление вызвало весьма бурную реакцию. Во время короткого обсуждения было высказано, в частности, такое заявление: если Деточкин хотел помочь детским домам, он не имел права делать это преступным образом, т. е. за счет угона машин у жуликов. Он имел право только продать свое имущество — прежде всего квартиру. Один этот пример показывает, насколько далеки современные молодые люди от советской эпохи.

И первый вывод, который был сделан автором этих строк, состоит в следующем: зрители, не знавшие советских реалий, вовсе не обязательно восполняют эти пробелы через фильмы — даже очень реалистические, в которых эти детали показаны подробно. Молодые зрители скорее склонны чужую реальность рассматривать через призму той реальности, в которой

существуют они сами, и прилагать к этой реальности понятия, которым их учат сейчас.

Никакой системы и, тем более, методологии в этом рассуждении о фильме, конечно, не было — и в выступлениях студентов тоже. Прежде всего следовало бы исходить из принципа историзма, т. е. из конкретных историко-культурных условий эпохи, в которую был создан фильм. Кроме того, необходимо соблюдать принципы системности и целостности анализа, т. е. рассматривать фильм в контексте творчества Рязанова, его эстетики, идеологии, во взаимоотношении с другими картинами и произведениями.

Вопрос, который возникает прежде всего: это проблема дискурса, культурного контекста, в котором можно рассматривать это произведение. Насколько вообще правомерна оценка советского фильма в рамках религиозного дискурса? Формально фильм не дает оснований для этого.

Между прочим, уже в самом начале авторы указывают на античные языческие параллели для этой истории: она сопоставляется с поэмами Гомера (своей необыкновенностью и баснословностью: о том, где она происходила, тоже спорят семь городов). И сообщает об этом закадровый голос — аналог античного Хора. Для нас не важно, что эти переключки эстетически не уместны (возможно, в этом и состоит их художественный эффект). Важно то, что эта история сразу же сближается не с христианским, а с языческим дискурсом.

Собственно религиозная тема присутствует только в одном эпизоде — и в очень непрезентабельном виде: машину, угнанную Деточкиным у Димы Семицветова, покупает прибалтийский пастор — на пожертвования прихожан. Но хуже всего другое: это не просто жулик — он верит в Бога. Именно так он отвечает на вопрос изумленного Деточкина «И вы верите в Бога?». Он говорит: «Все люди верят. Одни верят, что Бог есть, другие верят, что Бога нет. И то и другое недоказуемо». То есть перед нами — антирелигиозная пропаганда. Кстати, у Рязанова служитель культа впоследствии появляется еще раз — и тоже в негативном контексте: поп, играющий карты в «Жестоком романсе».

Заметим, что в «Бедном гусаре» полковник Покровский, который не совершает в кадре никаких христианских действий (не молится, не крестится, зато трижды плюет через плечо при виде черной кошки при первой встрече с ней и сворачивает с дороги — при второй), обращается к Мерзляеву таким образом: «Совесть у тебя есть, Мерзляев? Небось в Бога веруешь». Нетрудно заметить, что Покровский повторяет тот же вопрос, который Деточкин адресовал мошеннику-пастору. А в «Жестоком романсе» Лариса кричит соблазнившему и обманувшему ее Паратову: «Это же безбожно! Безбожно!» (не совсем точная цитата из А. Островского). Таким образом, мы видим, что в рязановских фильмах отрицательных персонажей, наверняка не являющихся атеистами, вера не удерживает от подлостей, а положительные герои не проявляют ярко выраженной религиозности, зато могут проявлять ярко выраженную суеверность.

Производит ли впечатление религиозного художника сам Рязанов? На этот вопрос трудно ответить однозначно. Из фильмов советской эпохи по

внешним признакам ближе всего к религии «Забывтая мелодия для флейты», в которой Филимонов сначала во время сердечного приступа заглядывает в иной мир, затем заявляет Лиде, что он атеист по мировоззрению и по должности, но ему кажется, что их встречу устроил кто-то свыше (примечательно, что Лида отказывается от такого предположения). Потом Филимонов переживает клиническую смерть и уже оказывается в потустороннем мире — в очереди на последний суд, — и разговаривает с душами родителей. Врачи не могут реанимировать его, однако Лида обращается к Богу — даже не с молитвой (она не знает, как молиться), но Филимонов воскресает. Эта религиозность, однако, производит амбивалентное впечатление. Всё это с одинаковой долей вероятности может оказаться и подтверждением существования сверхъестественного, и просто видениями и галлюцинациями измененного человеческого сознания. Тем более что высший Суд даже не показан, а репрезентован (обозначен, представлен) весьма неортодоксально. Эзотерика Рязанова больше напоминает то, что называется «*итсизмом*», характерным для позднесоветского периода, когда люди были готовы стихийно поверить в существование «чего-то» за пределами материального мира, но имели очень туманное представление о догматах конкретных конфессий.

Еще более характерен фильм «Небеса обетованные», чье название уже указывает на ту же амбивалентность религиозной тематики. С одной стороны, для названия этого фильма имеется библейский первоисточник, с другой стороны, в фильме этот источник не просто изменяется, а заменяется на противоположность: Земля обетованная — на небеса обетованные. В сущности, это даже антибиблейский образ, отрицающий Землю обетованную (если герои спасаются на небесах — значит, на земле спасения уже нет). В фильме есть обращение к Богу в виде песни на стихи Рязанова — но это не молитва, не канонический, а весьма свободный по форме и содержанию текст.

Еще один небезынтересный момент, относящийся к христианской идеологии: в «Небесах обетованных» в однозначно отрицательном контексте звучит слово «милосердие» (советские зрители должны были хорошо помнить произнесенную народным киногероем Глебом Жегловым фразу «Милосердие — *поповские* слово»). Для «перестроечного» периода была характерна профанация религиозных понятий — по невежеству говорящих или просто из фарисейства, как в этом фильме, где милосердием называется показная и лицемерная «благотворительность» в виде столовой для неимущих. Соответствующая сцена омерзительна. Главная героиня фильма бомжиха Сима даже заявляет: «Я тоже политическая: я борюсь с ихним милосердием».

И, наконец, «богами», в лучших традициях уфологии, оказываются инопланетяне.

Приведем еще один весьма характерный пример. Для «Служебного романа» Рязанов написал стихи для песни «У природы нет плохой погоды». Там есть строки, звучащие как будто вполне по-христиански, даже с соответствующей лексикой:

У природы нет плохой погоды.

Каждая погода — *благодать*.  
Дождь ли, снег — любое время года  
*Надо благодарно принимать* (...)  
Осень жизни, как и осень года,  
Надо, *не скорбя, благословить*.

Это стихотворение звучит так «не по-советски», что Рязанов даже шутки ради выдал его за перевод У. Блейка — поэта очень религиозного и мистического. Однако одно только слово снимает всякую трансцендентную окраску с этого текста: «у природы нет плохой погоды». Соответственно и конфессиональные слова теряют сакральный смысл и воспринимаются исключительно в смысле секулярном: *благодать* — это просто хорошая погода, а не помощь Всевышнего; *благословить* — значит просто: выразить благодарность или испытать чувство благодарности

С вымышленным текстом У. Блейка корреспондирует настоящее стихотворение его современника Р. Бернса “*For the sake o' Somebody*”, переведенное С. Я. Маршаком, где, между прочим, упоминаются “*Powers that smile on virtuous love*” (силы, которые покровительствуют чистой любви), или, в варианте Маршака, «хранящие любовь *неведомые* силы». То есть Маршак уводит текст в направлении к язычеству, а в виде песни из советского фильма этот текст и вовсе лишается мистического звучания, и обращение к «неведомым силам» становится чистой условностью.

Итак, в советских фильмах Рязанова мы видим скорее эзотерическую эклектику, чем религию.

В последующих — уже постсоветских — фильмах Рязанова довольно много мистики — гаданий, предсказаний, вещих снов, — однако это не только не имеет отношения к религии, но даже осуждается ею как суеверие. Религиозные же мотивы проявляются крайне мало: в основном это возникающие в кадре церкви, но они бывали и в его советских фильмах, причем довольно часто (заметим, что их нет в «Берегись автомобиля»). Зато в «Андерсене» появляется сам Господь Бог — а также св. Петр. Надо сказать, что этот Бог весьма неортодоксален: он порицает Андерсена за целомудрие. Это скорее *deus ex machina*: он появляется для того, чтобы произнести мораль фильма. Нетривиальное отношение к христианской морали проявляется и в другом эпизоде. Андерсен признается Йенни Линд в своей сексуальной невинности, и возлюбленная гения отшатывается от него и произносит с отвращением: «Ханс Кристиан, вы святой». Кроме этого случая, Андерсена называют святым тоже в весьма непривлекательном контексте. Это делает полицейский-антисемит по поводу сестры-проститутки, от которой добрый сказочник отрекается: «Эти твари способны опорочить даже такого святого человека». Понятно, чего стоит такая «святость» на самом деле.

Итак, мы видим, что конфессиональная лексика в рязановских фильмах нередко употребляется в некорректном, десакрализованном смысле. И «обетованные», и «небеса», и «милосердие», и «благодать», и «благословение», и «святость» у него означают не то, что в христианстве.

Мало того, Рязанов неоднократно рассказывал, как за несколько часов до премьеры «Иронии судьбы» его вызвали на телевидение и потребовали переписать вступительное слово только затем, чтобы заменить выражение «рождественская сказка для взрослых» на «новогоднюю сказку». «Я не стал говорить и объяснять, что “рождественская сказка” — специальный жанр в искусстве, что Диккенс ежегодно публиковал свои рождественские сказки. Это было для меня не принципиально, лишь бы фильм показали» [1, 217]. Допустим, тогда это было не принципиально, однако и 20 лет спустя Рязанов рассказывает об этом так, будто это остаётся непринципиальным. Поскольку режиссер с явным неодобрением говорит о тупости чиновников, не понимающих условности выражения «рождественская сказка», то он, видимо, и сам продолжает воспринимать свои сказки «рождественскими» в условном смысле — что, кстати, и правильно, ибо они и в самом деле новогодние.

Кстати, религиозный и даже поцелованный Богом (в буквальном смысле) Андерсен в фильме показан хоть и не прямо отрицательным, но крайне одиозным персонажем. В его кошмарном сне хор проституток во главе с его сестрой Карен (умершей, но поднимающейся из гроба) выносит ему приговор: «Ханс Кристиан, ты расчетливый и холодный. Ты великий лжец и обманщик». А сам он кается перед Богом в эгоизме, скупости, тщеславии, предательстве матери и сестры. Даже в этом, наиболее связанном с христианским миром, фильме Рязанов сохраняет ту же старую тенденцию: религиозность не мешает людям совершать неблагоприятные поступки. Враги Андерсена — злобный и завистливый фарисей Мейслинг и его развратная жена Сьюзен — надо полагать, тоже не атеисты.

Итак, поэтика фильмов Рязанова не дает нам оснований усматривать в них ортодоксальную каноническую религиозность.

Обратимся теперь более подробно к «Берегись автомобиля». Никаких внешних признаков христианского мира в жизни героев нет. Мама Деточкина поет не псалмы, а нечто прямо противоположное — революционную песню «Наш паровоз, вперед лети! В коммуне — остановка». Сам Деточкин не молится и не крестится. В его комнате нет икон (допустим, что по цензурным причинам, хотя они есть в комнате ретушера Пети в следующем фильме Рязанова — «Зигзаге удачи»: конечно, это может мотивироваться его профессией художника).

Христианские мотивы вводятся в фильм косвенно, опосредованно, через код искусства — а именно через намеки на роли И. Смоктуновского, который играл Деточкина, — роли князя Мышкина (Люба, узнав о робингудовской деятельности своего возлюбленного, говорит ему: «Ты же идиот!») и Гамлета, которого Смоктуновский сыграл в фильме Г.М. Козинцева. (Есть еще Чацкий, которого актер не сыграл в БДТ, но сыграл Деточкин. Всех троих персонажей роднит тема мнимого безумия.)

Лев Николаевич Мышкин — «князь Христов» — это олицетворение христианского идеала, а Гамлет решает для себя фундаментальную религиозную проблему допустимости или недопустимости противления злу

насилием. Подобно Смоктуновскому, Деточкин — актер, хотя и непрофессиональный. При этом он играет и в жизни, о чем саркастически отзывается Максим Подберезовиков: «Зачем вам парик? У вас и так вся жизнь прошла в гриме». Но нельзя сказать, чтобы Деточкин полностью терял грань между жизнью и театром, чтобы он сливался со своими театральными героями.

Он соотносится с ними амбивалентно. С одной стороны, отделяет себя от Чацкого: «Я про судей ничего такого не говорил». И это правда: на суде он произносит филиппику, имеющую очень отдаленное сходство с монологами Чацкого, и уж совсем не говорит ничего похожего на «А судьи кто?», изъясняя себя исключительно их союзником: «Я же вам хотел помочь, граждане судьи». С другой стороны, с Гамлетом во время спектакля Деточкин сливается до степени неразличения, когда он обращает реплику «Мать, прощай!» к своей собственной маме, и она отвечает: «Юра, я здесь!».

Связи «Берегись автомобиля» с религиозными аспектами «Гамлета» весьма амбивалентны. Перед спектаклем режиссер даёт Деточкину более чем странное напутствие: «И не забудьте сказать: “Быть или не быть”». Это выглядит как сугубо комическая фраза, хотя не исключено, что это ирония в адрес фильма Козинцева, где монолог так сокращен и ослаблен (Гамлет произносит его мысленно), будто он совсем не актуален. Но интересно, что в фильме Рязанова этот монолог действительно не звучит! Разумеется, в реальном спектакле он был, но в *показе* спектакля он отсутствует. Такое отсутствие говорит не о том, что его не было, но о том, что для рязановского фильма он *не актуален*. А именно в этом монологе содержится квинтэссенция религиозного содержания трагедии Шекспира. Главный религиозный смысл, связанный с «Гамлетом», оказывается выхолощенным. Однако в фильм вошел финал трагедии, в котором Гамлет и Лаэрт прощают друг друга, и Гамлет еще говорит Лаэрту: «Будь чист пред небом», т. е. христианский мотив (прощения врага) всё же присутствует.

В целом у Деточкина очень мало общего с героями, которых играл он или его исполнитель — Смоктуновский. Подобно Мышкину, ему угрожала психическая болезнь, он излечился, однако легкий оттенок аномальности сохраняется. Подобно Чацкому, он на суде обличает общественные пороки — но в прозе и весьма косноязычно. И, наконец, подобно Гамлету, он решается противостоять злу насилием, но практически не знает Гамлетовых сомнений. Можно даже сказать, что в нем нет главного от каждого из героев, сходство внешнее и поверхностное.

Согласно учению формальной школы, процесс анализа художественного произведения запускается приемом, вызывающим эффект остран(н)ения. Когда Максим Подберезовиков на суде говорит о Деточкине: «Он, конечно, виноват. Но он... не виноват!» — это парадокс, который, на первый взгляд, требует разъяснения, т. е. раскрытия, а для раскрытия требуется экранное время, т. е. продолжение фильма. Однако этот парадокс высказывается в конце фильма и не запускает процесс объяснения, а, наоборот, блокирует. Эти слова становятся итогом, хотя правота Деточкина отнюдь не безоговорочна.

В фильме Деточкин позиционируется как однозначно положительный герой. Об этом не только говорят, Рязанов это еще и *показывает* различными средствами. Вот, пожалуй, самый яркий пример. В сцене погони есть гениальный мизанкадр: инспектор на мотоцикле едет по насыпи, Деточкин — ниже. Они, скорее всего, не видят друг друга, т. е. движутся вслепую. Мотоцикл движется идеально прямо, корпус автомобиля качается вверх-вниз, описывая синусоиду. При этом они идут параллельно друг другу. Эта композиция блестяще иллюстрирует противоречивые отношения — их дружбу-вражду, единство противоположностей. Эта диалектика афористически комментируется двумя диалогами, обрамляющими сцену погони. Антагонизм героев передается вторым диалогом:

- А чего это ты от меня удирал?
- Привычка: ты догоняешь — я удираю.
- И у меня привычка: ты удираешь, а я догоняю.

А в первом диалоге — до погони — инспектор Деточкину, который только что ему помог, обещает при необходимости свою помощь, на что Деточкин отвечает ему знаменательной фразой: «А вместе делаем общее дело: ты — по-своему, а я — по своему». Воистину — по-своему! Прямая траектория движения инспектора и верхнее положение в кадре, извилистый путь, которым продвигается Деточкин и нижнее положение показывают, что один идет законным и официальным путем, другой — недозволенным, но оба движутся параллельно, в одном направлении, хотя и вслепую и хотя это имеет вид конфронтации.

Другой эпизод погони, выражающий тот же смысл, — когда Деточкин и инспектор, проявляя обоюдное благородство, сбавляют скорость перед пионерским лагерем и движутся, держа постоянную дистанцию.

Неправота поведения Деточкина вполне очевидна. Юридическую сторону дела мы не обсуждаем. Рязанова она интересует меньше всего: *Dura lex, sed lex*. Отметим только, что Деточкин в целом усиливает правовой нигилизм вокруг себя. Все положительные герои однозначно сочувствуют ему. «Хуже, чем вором», т. е. бандитом, замахнувшимся на Конституцию, Деточкина называют его мерзкие жертвы, зато служитель закона Максим Подберезовиков говорит, что он «очень хороший человек», не может подобрать убедительных аргументов против его деятельности, не арестовывает его, т. е. нарушает служебный долг.

Рязанов сосредоточен на моральном аспекте деятельности своего героя, так что оценим вкратце эту деятельность с моральных и социальных позиций. Сам Деточкин, хотя и говорит Подберезовикову, что двойная жизнь всегда его угнетала и мучила, но реально мы видим, что его угнетают только две вещи: страх разоблачения и возникающие из-за этого сложности в отношениях с близкими людьми — прежде всего с Любой.

Во-первых, герой не только причиняет горе матери и Любе. Возникает также высокая опасность случайных жертв (врач, задержанный из-за него).

Во-вторых, Деточкин не учитывает неофициальных системных отношений, «социального гомеостаза». Общественные связи, особенно скрытые, слишком сложны, и общее количество зла не уменьшится от его вмешательства. Отчасти это понимают и авторы фильма: Деточкин наказывает одних жуликов, но поощряет других, продавая им машины (об этом говорит Максим Подберезовиков) — и, скорее всего, дешевле реальной стоимости. Но, кроме того, Деточкин стимулирует различные мафиозные структуры, которые будут помогать жуликам-покупателям легализовать автомобили. В свою очередь, жертвы Деточкина компенсируют ущерб, взвинчивая цены за свои «услуги». Деточкины умножают криминогенные условия, вовлекая в свою деятельность посторонних (крановщика — для угона машины Семицветовых; Рязанов развивает эту тему в «Стариках-разбойниках» и «Старых клячах»).

В-третьих, самочинными расправами с жуликами Деточкин вдохновляет и морально оправдывает своих будущих «последователей» — гораздо менее безобидных. Они тоже оправдывают свою деятельность благовидными предложениями, борьбой за нравственность. Знаменательно, что ярким сторонником Деточкина становится такой одиозный персонаж, как полковник Сокол-Кружкин (А. Папанов) — хам, бурбон, по-видимому, спекулянт, пособник зятя-жулика, мнящий себя олицетворением чести и справедливости. Не говорим уже о высоком риске ошибок (Деточкин, в конце концов, угоняет машину честного человека вместо взяточника Стелькина.)

Интересно, что Рязанов и Брагинский понимают всё это. Более того, прямой «наследник» Деточкина (а заодно и Подберезовикова) — следователь Мячиков в «Стариках-разбойниках» на замечание своего сообщника Воробьева, что они не сделали ничего плохого, отвечает: «Тебе это кажется». Он испытывает муки совести и даже арестовывает сам себя. Однако его покаяние не содержит даже намека на церковность. Интересно, что намек возникает в сцене суда над Мячиковым (аллюзии на суд над Деточкиным), где любимая женщина Анна Павловна говорит о нем: «Он святой... почти...». Именно — почти.

Между прочим, в кинематографе Рязанова от «Человека ниоткуда» до «Старых кляч» четко прослеживается деградация «благородного преступника» и его индивидуалистического бунта, цели которого становятся всё более эгоистическими и менее благородными. Тем более это относится к другим фильмам того же направления, где, между прочим, Деточкин и «старики-разбойники» упоминаются уже в негативном контексте (последние, например, в одном из фильмов о Каменской — в «Замене объекта»).

Итак, нет оснований говорить об ортодоксальной религиозности Рязанова и его фильмов. Религиозные мотивы, образы, термины используются, но скорее как художественные средства.

Подводим итоги. При обучении студентов трактовке фильма для будущего обсуждения в школе нужно учитывать следующие аспекты:

- 1) историзм — трактовку фильма в контексте эпохи его создания;
- 2) соотношение с творчеством режиссера (с учетом его эволюции);

- 3) учет межпредметных связей, прежде всего лингвистического плана: включения концептуально важных слов или идиом, афоризмов (в фильмах они присутствуют почти всегда);
- 4) обязательный выход на этическое содержание.

*Список литературы*

1. Рязанов, Э. А. *Неподведенные итоги* / Э. А. Рязанов. – М.: Вагриус, 1995. – 510 с. — ISBN 5-7027-0126-7 (рус.).
2. Министерство культуры Российской Федерации. *Официальный сайт [Электронный ресурс]* — Режим доступа: <http://mkrf.ru/press-center/news/spisok.php?print=Y>.

# СТАНОВЛЕНИЕ СИСТЕМЫ ДОВУЗОВСКОГО ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМЫ ВООРУЖЕННЫХ СИЛ РФ

Чайка А.П.

Оренбургское президентское кадетское училище, г. Оренбург

В условиях реформирования российского общества и его Вооруженных Сил проблема места и роли офицерских кадров стала общегосударственной задачей, требующей оперативного решения, позволяющего вступить в XXI век с офицерским корпусом, обладающим высоким военно-профессиональным и духовным потенциалом, способным обеспечить надежную защиту Отечества. Необходимость решения этой стратегической задачи требует от военной школы радикального совершенствования процесса подготовки офицерских кадров. Существенные изменения, происходящие в Вооруженных Силах Российской Федерации, остро ставят на повестку дня вопрос о реформировании системы военного образования, в том числе реформировании системы довузовского образования. Важно понимать, что довузовская подготовка не уступает по степени своей значимости вузовскому периоду, так как здесь выявляются индивидуально значимые особенности личности, формируется устойчивый интерес к будущей профессии. На этом этапе наряду с гармоничным развитием личности, всесторонней общеобразовательной и физической подготовкой суворовцы и кадеты проходят военную подготовку. Помимо этого довузовские образовательные организации решают еще одну важную социальную функцию - здесь проходят обучение и воспитание тысячи воспитанников, более 30% из которых сироты и дети из неполных семей.

Выдающийся русский флотоводец Федор Федорович Ушаков писал: «Воспитание благородного юношества есть первейшее и наилучшее средство к заведению хороших офицеров» [9]. В современных условиях эта мысль высказывается на уровне Управления Военного Образования МО РФ в следующей интерпретации: развитие системы довузовской подготовки является важным резервом повышения качества подготовки офицеров.

В России накоплен богатый опыт организации обучения в военно-подготовительных учебных заведениях. Обращение к истории их деятельности раскрывает уникальные традиции подготовки военных специалистов, проведения учебного процесса, патриотического и духовного воспитания будущего защитника Отечества.

Анализ современного состояния подготовки офицерских кадров, проблем военного образования не может быть достоверным и полным без изучения опыта прошлого. О необходимости осмысления исторического опыта развития военного образования хорошо сказал современный российский военный историк и педагог Каменев А.И.: «Русская военная школа прошла большой путь развития. В разные века, в разное время передовые люди России пытались все сделать для того, чтобы их Родина была могущественной и

процветающей. Прекрасно понимая тот факт, что в условиях господства силы невозможно обойтись без армии, истинные патриоты нашей страны все делали для того, чтобы офицерский состав русской армии был на высоте положения защитника государства. На пути строительства армии и воспитания офицерских кадров, конечно же, были издержки и недочеты, которые неизбежны в любом деле и уж в таком сложном деле, как защита Отечества. На нашу долю выпала задача бережно сохранить все ценное в этом опыте, осмыслить причины издержек и недочетов, сделать надлежащие выводы для современной практики подготовки офицеров в нашей стране». [7]

Анализируя опыт организации довузовского образования в различные исторические этапы развития страны, можно сделать вывод, что в ходе своего становления организационные формы учебной деятельности военно-подготовительных заведений претерпевали изменения – кадетские корпуса, военные гимназии, военные специализированные школы, суворовские / нахимовские, кадетские военные училища, президентские кадетские училища.

Начав свою историю в середине XIX века, к началу XX столетия система довузовского образования сформировалась как самостоятельная структура обучения и воспитания. Цель довузовских образовательных организаций заведений всегда состояла в подготовке юношей к поступлению в высшие военные учебные заведения и несению военной службы. Подготовка заключалась в предоставлении воспитанникам общего образования с элементами военно-прикладных знаний, а также в воспитании профессионально важных качеств личности будущего офицера.

Отметим, что на всех этапах существования довузовских образовательных организаций качество подготовки выпускников определялось следующими характерными особенностями организации учебно-воспитательной деятельности:

- возрастом воспитанника, в котором он начинал обучение;
- продолжительностью периода обучения;
- объемом и соотношением материала общеобразовательных и военно-специальных дисциплин;
- системой поощрений и наказаний, применяемых в процессе обучения и воспитания; степенью строгости режима пребывания в учебном учреждении;
- мотивацией обучающихся к получению профессии военного;
- наличием организации, занимающейся специальной подготовкой кадров педагогов и воспитателей. [6]

Не вызывает сомнения, что перечисленные особенности организации довузовской военной подготовки актуальны и в настоящее время. Рассмотрим эти особенности:

До 2010 года в системе среднего военного образования действуют **15 учебных заведений**, курируемых Министерством Обороны РФ:

- 8 суворовских училищ
- 4 кадетских корпуса
- 1 нахимовское морское училище

- 1 военно-музыкальное
- 1 пансион воспитанниц МО РФ для девушек.

Мощным аккордом в развитии кадетского образования в России, стало открытие 30 августа 2010 года первого в России президентского кадетского училища. С этого года происходит перестройка и реформа в довузовских образовательных организациях МО РФ.

К настоящему времени (после 2010 г.) в системе среднего военного образования действуют уже 26 образовательных организаций (+11), курируемых Министерством Обороны РФ:

- 7 президентских кадетских училищ
- 9 суворовских училищ (2015 г. Пермское суворовское военное училище (г.Пермь) – часть единственного в России образовательного кластера для подготовки специалистов оборонно-промышленного комплекса. Здесь созданы научно-исследовательские роты, налажено взаимодействие с ВУЗами в сфере информационной безопасности, робототехники)
- 4 кадетских корпуса
- 1 нахимовское морское училище
- 1 военно-музыкальное
- 1 пансион воспитанниц МО РФ для девушек.
- Кадетская инженерная школа ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
- Кадетская школа IT-технологий Военной академии связи имени Маршала Советского Союза С.М. Буденного
- Кадетская спортивная школа Военного института физической культуры

Проведя данный анализ, можно сделать вывод, что среднее военное образование в России претерпевает качественные изменения. Выросло не только количество подобных учебных заведений, но и уровень образования и воспитания воспитанников. Обучение осуществляется как по программам основного и среднего общего образования, так и по интегрированным дополнительным программам с использованием инновационных технологий, информационно-коммуникативных технологий. Все это направлено на развитие творческих способностей и формирование научных интересов кадет, вовлечение их в исследовательскую деятельность с учетом военно-профессиональной ориентации обучения.

Кардинально изменились условия обучения: для реализации образовательного процесса имеются учебные классы с интерактивными досками и проекторами, компьютеризированными рабочими местами преподавателей, интернет-связью, лабораториями аудио-визуальных технологий, робототехникой, цифровой фото- и видеостудиями, специализированными классами-лабораториями физики, химии, биологии, медиатекой и электронной библиотекой. Каждый воспитанник имеет персональный ноутбук. В образовательных организациях созданы отличные условия для занятий физкультурой и спортом, имеются несколько спортивных

и тренажёрных залов, открытые спортивные площадки, футбольное поле с искусственным покрытием, крытые бассейн и ледовый каток.

Кардинально изменились условия проживания : в общежитиях имеются компьютеризированные учебные места с интернет-связью, информационные электронные киоски, где размещаются оперативные материалы и объявления.

Для отдыха оборудованы специальные комнаты, чайные, помещения для снятия физической нагрузки, уютные холлы. Все жилые помещения оснащены современной музыкальной и видеотехникой для участия воспитанников в образовательно-досуговой деятельности. Блоки из двух комнат обустроены санузелом, душевой, гардеробной, в комнатах проживают по два человека, пятиразовое сбалансированное горячее питание, медицинское обслуживание, все воспитанники находятся на полном государственном обеспечении.

Отметим, что Минобороны России, согласно ведомственной программе развития довузовских образовательных учреждений, намерено в ближайшее время открыть новые довузовские образовательные организации:

- президентские кадетские училища в Петрозаводске и в Монино;
- филиал нахимовского училища в Мурманске;
- филиалы Московского пансиона воспитанниц в Петербурге,

Хабаровске и Кызыле

Заместитель министра обороны Николай Панков подчеркнул, что "в сегодняшних условиях нет более важной задачи, как практическая и реальная работа с подрастающим поколением" [1]. В связи с этим на базе Севастопольского президентского кадетского училища создали круглогодичный спортивно-оздоровительный лагерь, в котором уже прошли обучение кадеты из Перми, Кызыла, Тюмени. В 2016 году там побывают воспитанники из Нахимовского военно-морского училища, Кронштадтского кадетского корпуса. В феврале 2017 года начнется Всероссийская информационно-пропагандистская акция "Есть такая профессия - Родину защищать!", которая пройдет во всех довузовских организациях всех субъектов РФ. С помощью сотрудников военкоматов, военнослужащих из частей и воинских учреждений, ветеранских организаций будет проведена работа по военно-профессиональному ориентированию обучающихся.

В настоящее время Министерство обороны работает над проектом "Электронный вуз". "Презентация модельного проекта уже прошла. С 1 сентября 2016 года начнет функционировать единая электронная библиотека, которая будет содержать в себе три сегмента: закрытый, конфиденциальный и открытый". Открытый сегмент "Электронного вуза" будет содержать большой объём информации и поможет в обучении не только слушателям в военных академиях, курсантам и кадетам училищ.

Военное ведомство начинает работу по созданию Юнармейского военно-патриотического движения. Для этого уже существует необходимая инфраструктура. Это не только возможности Вооруженных Сил, но и возможности ДОСААФ России. Но точка еще не поставлена, процесс реформирования довузовского военного образования продолжается.

сновной целью деятельности довузовских образовательных учреждений МО РФ является осуществление образовательной деятельности по образовательным программам основного общего и среднего образования.

Главной целью образования в довузовских образовательных организациях является довузовская подготовка будущих специалистов в России и для России.

Целями обучения и воспитания является интеллектуальное, культурное, физическое и нравственное развитие обучающихся, их адаптация к жизни в обществе, создание основы для подготовки несовершеннолетних граждан к служению Отечеству на любом, в первую очередь военном, поприще. [2]

Основные задачи деятельности довузовских образовательных учреждений МО РФ:

✓ подготовка обучающихся к поступлению в профильные образовательные организации (военные ВУЗы МО РФ);

✓ получение обучающимися начальных знаний и навыков военного дела, необходимых для выбора профессии, продолжения дальнейшего обучения в профильных образовательных организациях (военные ВУЗы МО РФ);

✓ формирование и развитие у обучающихся чувства верности воинскому долгу, дисциплинированности, добросовестного отношения к учебе, стремления к овладению профессии офицера;

✓ развитие высоких морально-психологических, деловых и организаторских качеств, физической выносливости и стойкости. [1]

Задачи, которые стоят перед педагогами заключаются в следующем:

1) формирование мотивации воспитанников по присвоению нравственных ценностей будущего офицера (патриотизм, честь, долг, гражданственность) с целью усиления у них военно - профессиональной ориентации;

2) развитие у воспитанников личностной рефлексии как способности к самоанализу и активному осмыслению своих состояний и действий, имеющей своей целью конструктивную самокоррекцию процесса нравственного становления;

3) педагогический мониторинг личностных достижений обучающихся в процессе развития нравственных качеств будущего офицера. [4]

Отличительные особенности довузовских образовательных организаций:

• Система воспитания основана на традициях русской армии и, в первую очередь, на традициях взаимоотношений равных и старших и младших, уважения и подчинения, выражения собственного мнения и учета мнений товарищей. Воспитание в воинском коллективе закрытого интернатного типа с регламентированной системой жизнедеятельности, с организацией и строгим соблюдением не только воинских ритуалов, но и полным выполнением всех основных требований организации внутренней службы и внутреннего порядка, определяемых воинскими уставами с учетом возрастных особенностей и возрастной психологии детей. [3]

- Привитие с раннего возраста чувства ответственности за свои поступки, ответственности за товарищей, беспрекословного подчинения законам и требованиям при развитии и возвышении чувства собственного достоинства. С раннего возраста юноша привыкает к четкой организации своей

деятельности. Склад его ума и характера, как и любого военного человека, становится дисциплинированным и организованным.

- Единые программы базового образования, на которых должно основываться начало образования, в сочетании с четкой организованной системой самоподготовки и постоянного контроля уровня образования, способного незамедлительно реагировать на все недостатки и упущения, предоставляют все преимущества перехода от возраста к возрасту к более усложняющимся образовательным программам. В выпускных классах осуществляется профильное образование. Это, в свою очередь, определяет профессиональную ориентацию воспитанника в старших классах на выбор своего дальнейшего жизненного пути.

- Учет психологических особенностей и умственных склонностей каждого воспитанника позволит организовать целенаправленную ориентацию и профессиональную подготовку по разным направлениям и поможет воспитаннику правильно выбрать свой жизненный и профессиональный путь.

Особенности организации учебно-воспитательного процесса в довузовских образовательных организациях связаны с закрытым, интернатным типом данных учебных заведений, что имеет положительные следствия (ограждение от негативного влияния неблагоприятной внешней социально-педагогической среды, дворовых микрогрупп, а в некоторых случаях — и неблагоприятного морально-психологического климата в семье; возможности для приучения к дисциплине, порядку, привития корпоративных норм поведения; воспитание в коллективе, наличие педагогического контроля и т. д.). Однако, в то же время закрытый тип учебного заведения имеет и отрицательные свойства: преобладание коллективных форм организации жизнедеятельности над индивидуальными; психологическая утомительность режима, постоянного контроля; оторванность от семьи; постоянное нахождение в коллективе - все это может сковывать внутреннюю, личностную жизнь, не исключает возможности распространения и укоренения дурных, негативных привычек. [10]

Особенности эти требуют особого подхода в организации командирами и преподавателями жизнедеятельности воспитанников, психологической подготовленности офицерско-преподавательского состава, применение индивидуального подхода, разнообразия содержания и форм работы. [5]

Воинское воспитание выполняет роль системообразующего фактора в проектировании, организации и управлении системой учебно-воспитательной работы в довузовских образовательных организациях. Это означает, что не только изучение военных предметов, но и общеобразовательных дисциплин должно иметь военную направленность, направленность на решение задач воинского воспитания, подготовки воспитанников к воинской службе. [8]

### Список литературы

1. Байкова Л.А. Теоретико-методологические основы гуманизации педагогической системы образовательного учреждения: Дис. . д-ра пед. наук. М., 2000. - 468 с.
2. Беляев А.В. Кадетские корпуса и военные гимназии: история и современность: учеб.-метод. пособие. Ставрополь: СГПИ, 2008.-21 с.
3. Беляев А.В. Воспитание готовности к защите Родины у старшеклассников в условиях учебного заведения интернатного типа (на материалах суворовских военных училищ): Автореф. дис. канд. пед. наук. М., 1991.-17с.
4. Горяйнов, В.Н. Воспитание ответственности будущих офицеров как педагогическая проблема / В.Н. Горяйнов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – Челябинск. – 2007. – № 6. – С. 54–61.
5. Жукова Е. Ю. Проблемы подготовки и переподготовки кадров для кадетских образовательных учреждений в России // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. - 2010. - 3(5). - С. 44-48.
6. «Исторический опыт развития военного образования в России» «Военно-исторический журнал»- №10 2016 г -24с.
7. Каменев А.И. История подготовки офицерских кадров в России. М: ВПА имени В.И.Ленина, 1990. - с.184 с.
8. Тимченко, А.В. У истоков воинского воспитания молодежи / А.В. Тимченко // Клио. – 2013. – № 2. – С. 93–95.
9. Хазин О.А. Пажы, кадеты, юнкера. – М.: СПб. Мысль, 2002.-38 с.
10. Чураков С.В. Из истории проблемы нравственного воспитания детей в военно-учебных заведениях России // Вестник университета: Теоретический и научно-методический журнал / под ред. А.М. Лялина. – Москва: ГОУ ВПО «Государственный университет управления», 2010. – № 9. – С. 104-106.

# РЕАЛИЗАЦИЯ ГУМАНИТАРНОГО ПОТЕНЦИАЛА ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Чарикова И.Н.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В современной действительности, когда «образование в целом» становится «базисным условием экономической конкурентоспособности России и ее прогрессивного экономического и социального развития в XXI веке» [13], феномен проектирования обосновывается одним из перспективных направлений разработки нового содержания и технологий образования, позволяющих достигать социально желаемого уровня личностного и познавательного развития обучающихся [1].

Психолого-педагогические исследования располагают разнообразными моделями инновационного обучения проектированию, но главным направлением всех инновационных стратегий в педагогическом процессе является поисковый подход информационных технологий. Не вызывает сомнения и тот факт, что эффективность и целесообразность использования информационных технологий в обучении во многом зависит от организационных моделей учебного взаимодействия между преподавателем и обучаемым.

В этой связи информационные технологии выступают как «наиболее адекватный» в сложившейся социокультурной ситуации гуманитарный «способ» и «источник» развития «образовательных систем», обращенный к актуализации внутренних механизмов прогрессивного самодвижения [6]. Именно в проектировании происходит «перенос субъективной реальности в объективную, идеи соединяются с чаяниями, а наука открывается человеку как призыв к деятельности» [16], а потому «основной смысл» включения обучающихся в проектную деятельность – это «развитие их интеллектуальных способностей познавать изменяющийся мир и решать практические проблемы жизнедеятельности» [7].

Более того, как отмечает В.А. Ясвин, феномен образования в его культуроцентричном понимании всегда соотносился «с формированием личности на основе того или иного ее проекта» [17], тогда как «современному пониманию цели образования» соответствует задача формирования у растущего человека «готовности к свободному и ответственному выбору через проблематизацию своей позиции по отношению к миру и самому себе», что может быть достигнуто посредством «проектирования самим субъектом своего образования» [16] в прогностических контекстах «модели потребного будущего» [2, с. 86]. В методологическом плане чрезвычайно перспективной представляется «теория возможностей» Дж.Гибсона. Согласно этой теории чем больше и полнее личность использует возможности среды, тем более успешно происходит ее свободное и активное саморазвитие: «человек одновременно

является продуктом и творцом своей среды, которая ему дает физическую основу для жизни и делает возможным интеллектуальное, моральное, общественное и духовное развитие».

В этой связи «приоритетность креативности», полагающая «расширение поля проектной деятельности в образовании», понимается одной из базовых тенденций его современного развития [4], тогда как проектная деятельность непосредственно понимается в гуманитарном статусе процесса «подготовки описания, необходимого для создания в заданных условиях еще несуществующего (то есть нового!) объекта, который нужно увидеть, придумать, изобрести», а потому и главной особенностью проектирования является «работа с еще несуществующим объектом» [10, с. 42], «создание новых продуктов и одновременно познание того, что может возникнуть» [3, с. 506]. Деятельность проектанта направлена на определение средств, приемов и способов достижения результата, а не сам результат или его характер. Объектом проектирования становится проблемная ситуация, с точки зрения ее решения по средствам выделенных в процессе проектирования способов и средств её разрешения. Проектирование - есть отражение в системе деятельности проектных знаний интуиции, опыта проектантов, по средствам которых создается артефакт, который разрешает проблемную ситуацию.

В порождающих атрибуциях новизны проект как «комплексно-системная модель действий», направленных на достижение «оригинальной цели» [14, с.21], отличается своеобразной уникальностью (проектной единственностью) создаваемого «продукта», который, даже при условии возможного наличия «прототипов» и «аналогов», обладает, вместе с тем, «какими-то только ему присущими особенностями» [7, с. 301].

Тем самым «настоящий и подлинный» проект – это всегда продукт, прежде всего, творческой активности, в отличие от регулярно воспроизводимого, осуществляемого по определенному, общепринятому, т.е. без проблемных акцентуаций, порождающих новизну стереотипу деятельности процесса.

В обозначенном рассмотрении категория проекта трактуется как «итог духовно-преобразовательной деятельности» человека [6, с. 7], в содержательно-смысловой плоскости образования понимается, наряду со «знанием» и «ценностью», видом «духовной предметности» (Х.Г. Тхагапсоев) [цит. по 8, с. 42], представляет «особую», знаковую «форму отражения социальных потребностей, интересов, установок, стремлений», несущую информацию о «будущем состоянии, строении и функционировании проектируемого объекта» [5, с. 120] и, в статусе «мыслительной конструкции какого-нибудь изменения», содержит «непременный волевой компонент – решимость субъекта осуществить задуманное» [15, с. 2].

Не случайно одной из существенных социально-субъективных предпосылок деятельности проектирования выделяют «творческую природу сознания» как способность человека не только к адекватному отражению мира, но и к его «материальному творению», «формированию отношений и

связей в социальных объектах» соответственно идеальным установкам созидательного бытия [5, с. 121-122]. Именно в проектировании происходит «перенос субъективной реальности в объективную, идеи соединяются с чаяниями, а наука открывается человеку как призыв к деятельности» [16, с. 4], а потому «основной смысл» включения обучающихся в проектную деятельность – это «развитие их интеллектуальных способностей познавать изменяющийся мир и решать практические проблемы жизнедеятельности» [7, с. 295].

Тем самым актуализированная способность к проектной деятельности созидания являет собой «новую грань человеческой образованности» (В.Е. Радионов), предельно гуманистическую (педагогическую) в своей практической реализации, поскольку не только «позволяет», но и императивно полагает интеллектуальную возможность индивидуальной ответственности: до «пробы в реальном материале» прогностически оценить «последствия реализации тех или иных замыслов» [11, с. 25], с целью исследования назревающих проблем и принятия оптимизирующих мер предупредительного характера [9, с. 46], поскольку прогнозирование исследует возможные состояния процесса (О.И. Генисаретский) [цит. по 12, с. 15-16].

В обозначенном отношении не только актуализируется задача образовательной подготовки («производства») нового типа специалистов – «специалистов-проблемников», способных «осуществлять управление проектированием сложных систем и управлять решением сверхсложных проблем» [13, с. 31], но и выступает в качестве важной и значимой педагогическая проблема личностного развития будущего специалиста как действительного субъекта проблемно-задачного образа жизни, утверждающего действительную природу его подлинно культурного, предельно гуманитарного и глубинно креативного социального бытия.

#### *Список литературы*

1. *Асмолов, А.Г. Проектирование универсальных учебных действий в старшей школе / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, С. В. Молчанов, Н. Г. Салмина // Национальный психологический журнал. – 2011. – № 1(5) – С. 104-110.*
2. *Бернштейн, Н.А. Пути и задачи физиологии активности /Н.А. Бернштейн // Вопросы философии. – 1961. – № 6. – С. 77-92.*
3. *Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 544 с.*
4. *Данильчук, Е.В. Теория и практика формирования информационной культуры будущего педагога. / Е.В. Данильчук. – Волгоград : Перемена, 2002. – 230 с.*
5. *Кирикова, З.З. Педагогическое проектирование в контексте социального проектирования / З.З. Кирикова, О.В. Тарасюк // Образование и наука. – 2003. – № 3. – С. 116-130.*
6. *Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие*

для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская ; Под ред. И.А. Колесниковой. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.

7. Лазарев, В.С. Проектная деятельность в школе: неиспользуемые возможности / В.С. Лазарев // Вопросы образования. – 2015. – № 3. – С. 292-307.

8. Молочкова, И.В. Методологические аспекты проектирования образовательного процесса в современном вузе / И.В. Молочкова // Вестник ЮУрГУ. – 2011. – № 29. – С. 42-46.

9. Осипова, Л.Я. Философско-педагогические основы прогнозирования социальной эффективности образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Осипова Людмила Яковлевна. – Ульяновск, 2009. – 50 с.

10. Поташник, М.М. Видимость науки / М.М. Поташник, М.В. Левит / Директор школы. – 2016. – № 2. – С. 41-47.

11. Радионов, В.Е. Нетрадиционное педагогическое проектирование: учеб. пособие / В.Е. Радионов. – СПб. : Изд.-полигр. центр СПбГТУ, 1996. – 140 с.

12. Стенина, Т.Л. Становление проектной культуры студентов / Т.Л. Стенина. – Ульяновск : УлГТУ, 2011. – 243 с.

13. Субетто, А.И. Образовательное общество и реализация стратегии развития образования в XXI веке. часть 3 / А.И. Субетто // Астраханский вестник экологического образования. – 2013. – № 1 (23). – С. 21-56.

14. Управление проектом. Основы проектного управления : учебник / коллектив авторов ; под ред. проф. М.Л. Разу. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : КНО-РУС, 2010. – 760 с.

15. Чащина, А.А. Социальное проектирование как технология освоения компетенций бакалавра социальной работы / А.А. Чащина // Вестник Восточно-Сибирской открытой академии. Электронный научных журнал. – 2013. – № 6. – 15 с. : режим доступа : <http://vsoa.esrae.ru/170-710>

16. Шендрик, И.Г. Проектирование образовательного пространства субъекта учебно-профессиональной деятельности : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Шендрик Иван Григорьевич. – Екатеринбург, 2006. – 41 с.

17. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – 2-е издание, исправленное и дополненное. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.

# **ОЦЕНКА БИОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ И ПСИХОФИЗИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК ЛИЧНОСТИ ПРИ ТЕСТИРОВАНИИ ПО ОПРОСНИКУ Р. КЕТТЕЛЛА 13 PF**

**Чепасов В.И., Насырова О.Ш.**

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

Особенность познавательной деятельности человека - сложность объективного наблюдения. Организм человека представляется как множество взаимодействующих систем (органов), выполняющих различные функции и находящиеся в энергетической, гуморальной, функциональной, информационной и других видах связей друг с другом[1]. Выделить из этого множества связей необходимые для исследования познавательной деятельности - сложная проблема.

Вопрос о том, какое количество факторов, необходимых и достаточных для полноценного описания личности, остается до сих пор открытым. Так, Джексон с соавт. (Jackson D.N. et al.,1995) постулировал шестифакторную модель личности, а Бенет и Уоллер (Benet V., Waller N.,1995) предложили семифакторную. Личностная шкала Гилфорда-Циммермана (Guilfor J.S. et al.,1976) измеряет 11 параметров[1].

Опросник Р. Кеттелла 13PF предназначается для описания широкой сферы индивидуально-личностных отношений. Раннее определение деловых и личностных качеств, способностей, помогает сознательно, а не стихийно оценивать творческий потенциал, выявлять уровень самоконтроля, управлять поведением и заниматься воспитанием, самовоспитанием и самоорганизацией[2,3]. Тестирование все чаще используют не профессиональные психологи, а представители профессий так или иначе связанных с обучением или практической управленческой деятельностью: преподаватели, предприниматели, менеджеры, руководители фирм и общественных организаций.

Назначение и цели тестирования, результаты психологических исследований регулярно появляются на страницах изданий в области театрального искусства - для выявления структуры личности актеров [4], и научно-популярных журналов – для объективизации оценок: например, результативности психологического тренинга или эффективности учебной деятельности студентов [5], выставляются в интернете [2] или издаются отдельными сборниками [3,6]. Хотя методики в основном предназначены для индивидуального применения [7], часто ими пользуются для групповых опросов, для статической обработки и обоснования результатов исследований.

Известно [8,9], что конституция человека (тип телосложения), в известной мере, соответствуют психологическим особенностям и используются для личностной оценки человека. По мнению М.Ф. Иваницкого конституция человека это совокупность его индивидуальных, относительно устойчивых морфологических и функциональных (в том числе и психических)

особенностей [8]. Поэтому были выбраны вопросы об антропометрических и функциональных параметрах опрашиваемых (рост, вес, окружность головы, окружность груди и талии, расстояние между наружными краями глазниц), функции определяющие работу организма (сердечно-сосудистой системы - пульс покоя, пульс нагрузки). Общеизвестно, что более 80% информации мозг получает через глаза. В процесс познания участвуют глаза и головной мозг. Анатомические структуры глаз и головного мозга формируются в черепе, поэтому геометрические размеры и взаимодействие отдельных структур определяют функциональные способности и возможности человека [10,12,13].

Геометрической характеристикой глаз является расстояние между наружными краями глазниц, параметр «GLAZ». Голова характеризуется длиной окружности головы на уровне глаз (размер близок к размеру головного убора), параметр «OK-GOL». Характеристикой зрительной системы является коэффициент «Кглаза/голова» - отношение GLAZ/OK-GOL или обратная величина этого параметра - OK-GOL/GLAZ.

Полученные ответы в заполненных анкетах свели в базу данных (БД), которая и стала информационной базой исследования - 22 переменные, 72 случая – это данные 2х групп студентов: театрального института (ГИТИС) и контрольной группы студенты (ОГУ).

Окончательно сформированная база данных позволила более углубленно проанализировать результаты корреляционного анализа. Самый высокий коэффициент корреляции имеют физические переменные GLAZ (Расстояние между наружными краями глазниц) и KGL\_GOL (Коэффициент Глаза/Голова) - 0,856. При модуле коэффициента парной корреляции больше 0,75 между двумя параметрами присутствует сильная линейная связь [11]. То есть, один параметр можно определить по другому параметру по линейной регрессионной модели:  $y=ax+b$ .

Относительно высокие корреляции между собой имеют другие физические переменные (VES, ROST, OK\_GR, OK\_TAL, OKGOL) в интервале 0,612 - 0,712. Коэффициенты значимых корреляций между психологическими параметрами составляют пары: FC (Эмоциональная устойчивость) — FQ4 (Напряженность) КК= - 0,511; FO(Тревожность) — FQ4(Напряженность) КК=0,643; FQ3(Самодисциплина)—FL(Подозрительность) и FO(Тревожность) КК= - 0,498. Значения коэффициентов корреляции других психологических параметров значительно ниже, они коррелируют с физическими параметрами в интервале 0,310 - 0,443.

- Интеллектуальность (фактор FB) не имеет значимых корреляций ни с физическими, ни с психологическими параметрами.

Знаки при коэффициентах корреляции пар «физических» и «психологических» переменных позволяют определить их взаимную направленность (совпадающие или противоположно направленные), на основании которых формулируются вербальные характеристики. Значение  $p$  – (уровень достоверности) позволяет выбрать наиболее обоснованные.

Например, пара «Рост-Тревожность» - «Чем выше рост – тем ниже тревожность». Достоверность высокая ( $p < 0,003$ ). Пара «Рост-Самодисциплина(FQ3)» - Человек с высоким ростом – имеет высокую самодисциплину» ( $p < 0,354$ ). Пара «Рост – Напряженность» При высоком росте – ниже напряженность» ( $p < 0,3707$ ). Зависимости этих пар имеют низкую достоверность.

Пара «Вес – Эмоциональная чувствительность(FI)» - Увеличение веса ведет к снижению эмоциональной чувствительности ( $p < 0,003$ ). Пара «Вес-Подозрительность(FL)» - Увеличение веса ведет к снижению подозрительности ( $p < 0,002$ ). Пара «Вес-Самодисциплина(FQ3)» - Чем выше вес – выше самодисциплина ( $p < 0,011$ ). Пара «Окружность талии – Эмоциональная чувствительность(FI)» - Увеличение окружности талии ведет к снижению эмоциональной чувствительности ( $p < 0,005$ ). Пара «Окружность талии – Подозрительность(FL)» - Увеличение окружности талии ведет к понижению подозрительности ( $p < 0,006$ ). Пара «Расстояние между глазами -Эмоциональная чувствительность(FI)» - При большом расстоянии между глазами эмоциональная чувствительность повышена ( $p < 0,002$ ). Пара «Коэффициент гл/гол – Эмоциональная чувствительность(FI)» - Высоким значениям Кгл/гол соответствует высокая эмоциональная чувствительность ( $p < 0,000$ )

Подобным образом можно использовать пары «психологических и физических» переменных параметров. Например, пара «Эмоциональная чувствительность(FI) – «Вес», «Окружность талии» и «Расстояние между глазами».. Знаки при коэффициентах корреляции одинаковы, поэтому вербальная характеристика их отношений может выглядеть так «При большом весе», «окружности талии», и «большом расстоянии между глазами» «эмоциональная чувствительность» снижена. По высокому значению КК (с значением достоверности  $p < 0,05$ ) были сформулированы 22 вербальные закономерности, связывающие физические и психологические переменные.

Первые результаты, поиск, освоение методов разведочного анализа данных представлены в статьях [13,14]. В данной статье приводятся данные по выявлению групповых обусловленностей на матрице исследования. Анализ проводился с использованием авторской программы факторного анализа Чепасова В.И.[11].

1. Для уравнивания математической модели (ММ), полезной для практического использования, стремятся включить как можно больше переменных, для более надежного определения параметров или спектров по параметрам. Шесть из десяти полученных факторных объединений приведены в таблице 1. Они объясняют более 80 % изменчивости в системе данных. Параметры, объединившиеся в одном факторе, имеют одну природу поведения, групповую обусловленность.

Параметр с максимальной факторной нагрузкой называется базовым для данного фактора. По базовым параметрам можно определить все остальные параметры исследования по соответствующим регрессионным моделям, в которых аргументами будут базовые параметры [11].

Таблица 1 – Объединения параметров по факторам после вращения

Номер факторного объединения (ФО)		Сумма квадратов нагрузок
1. Фактор		3,535
Номер	Название входящих параметров	Нагрузка
1	ROST- Рост	0,7034
2	VES- Вес	0,8618
3	OK_GR- Округлость груди	0,8363
4	OK_TAL- Округлость талии	0,8356
5	OKGOL- Округлость головы	0,6940
2. Фактор		2,028
6	GLAZ- Расстояние между глазами	0,8913
22	KGL_GOL- Коэффициент Глаза/Голова	0,9668
3. Фактор		2,858
10	FC- Эмоциональная устойчивость	0,7285
17	FO- Тревожность	-0,8226
22	FQ3- Самодисциплина	0,5539
21	FQ4- Напряженность	-0,7951
4. Фактор		1,694
7	PP – Пульс покоя	-0,8916
8	PN-Пульс нагрузки	0,8048
5. Фактор		1,522
12	FG- Моральная нормативность	0,8284
15	FL- Подозрительность	-0,5484
6. Фактор		1,405
13	FN - Смелость в социальных контактах	0,8558
19	FQ2 Самостоятельность	-0,7084

2. Для снижения трудоемкости получения и обработки информации, при большом числе переменных, стремятся к уменьшению параметров, включаемых в модель. То есть минимизируют количества параметров исследования. Метод главных компонент позволил сократить число параметров до 11, таблица 2.

Таблица 2 - Базовые параметры

Факторы	Название переменной	Факторные нагрузки
1	Ves	0,8618
2	PP - Пульс покоя	-0,8916
3	FB - Интеллектуальность	0,8436
4	FE - Доминантность	-0,8080
5	FG - Моральная нормативность	0,8284

6	FN - Смелость в социальных контактах	0.8558
7	FI - Эмоциональная чувствительность	-0.5501
8	FN - Дипломатичность	-0.7009
9	FO - Тревожность	-0.8226
10	FQ1 - Восприимчивость к новому	0.8162
11	Кгл/гол –Коэффициент глаза/голова	-0,9668

В выполненных ранее работах, разработанные математические модели не могли быть использованы в практической деятельности – они служили демонстрацией сложности взаимных отношений переменных в системе данных [13,14]. В данной работе подтвердилось, что использованные методы математического моделирования не могут выявить сложность взаимоотношений в зрительной системе и в головном мозге.

Заполнение опросников, тестирование по предложенной текстовой форме является «чистой» моделью когнитивной деятельности. Никакие другие органы чувств в этом процессе участия не принимают. Поэтому результаты такого тестирования, кроме информации связанной с целью тестирования, содержат информацию об особенностях процессов в зрительной системе и головном мозге.

Понимание этих процессов важны для различных отраслей знаний (психология, медицина, педагогика, области информационных технологий и др.). Однако их выявление представляет собой отдельную проблему. Предполагаем, что использование методов системного подхода и системного анализа могут выявить особенности когнитивного процесса.

Индивидуальные морфогенетические особенности развития когнитивных способностей представляют собой наиболее сложный аспект проблемы. Поскольку таких знаний нет, объективный анализ индивидуальных когнитивных способностей невозможен. Попытки изучения когнитивных процессов человека построены на созерцательных или лингвистических подходах [12]. Оценка психологических характеристик не может быть полной и объективной, если она не учитывает индивидуального состояния и биологические различия личности.

Предполагаем, что среди причин, влияющих на ответ, есть и конституционные характеристики (антропометрия), и динамические характеристики психофизических состояний организма опрашиваемых. В 1926г. В.Н. Шевкуненко и А.М. Геселевич на основе анатомических признаков предложили дифференциальную функционально-морфологическую классификацию людей, которая предполагает наличие трех базовых типов конституций – брахиморфная, мезоморфная и долихоморфная (Основы валеологии, 1998). Каждый конкретный человек получает от природы (в силу своей общей, генотипически обусловленной, конституции) строго определенный диапазон “нормы реакции” биохимических, биомеханических, соматических, нейрофизиологических и других свойств. В результате биологического (фенотипического) развития формируется индивидуальный

уровень обмена, мышечного развития, определенные системы нервной системы и т.д.

Сформулированы следующие гипотезы:

-организм человека характеризуется: антропометрическими и биологическими (соматическими) параметрами, обменными процессами, психологическими переменными, однако их влияние на функционирование зрительной системы или неизвестны, или существуют в виде субъективных мнений,

-возможности зрительной системы не оцениваются с позиции анатомических и функциональных особенностей центральной нервной системы и структуры головного мозга, поэтому необходимо сформировать и обосновать специальный интегральный классификационный признак, позволяющий оценить функциональные возможности при зрительном восприятии информации.

-предполагается, что совпадение ответов опрашиваемых и независимые психологические факторы, связаны с формированием поведения или принятия решения, в определенных анатомических структурах.

-коэффициенты корреляции (КК) позволяют обосновать известные вербальные формулировки, а неизвестные ранее парные зависимости психофизических переменных позволяют оформить новые закономерности.

#### Список литературы

1. Псядло Э. М. *Темперамент и характер в истории медицины и психологии. Учебно-справочное пособие* – О. Наука и техника, 2007 – 232с. ISBN 978-066-8335-563/

2. *Методика многофакторного исследования личности Р Кэттелла. [Электронный ресурс]*: Материал энциклопедии психодиагностики. Режим доступа: <http://Psylab.info> - 08.09.2013

3. Батаршев А.В. *Психодиагностика в управлении: Практическое рук-во: Учебно-практич. пособие.* - М.: Дело, 2005. - 496 с. ISBN 5-7749-0407-5.

4. Рождественская Н. В. *Диагностика актерских способностей.* СПб: Речь, 2005. 192 с.

5. Черемушников И.И., и др *Психофизиологическое тестирование как способ оценки эффективности учебной деятельности студентов. Вестник ОГУ №12 (131) 2011 с 312 -314*

6. *Психология личности: тесты, опросники, методики /Сост. Н.В. Киршева, Н.В. Рябчиков.*– М.: Геликон, 1995.- 236 с

7. Капустина А. Н. *Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла.* - СПб.: «Речь». 2007 - 104 с. – (Практикум по психодиагностике). ISBN 5-9268-0068-4

8. *Темперамент и характер.* Режим доступа: <http://www.thechroniclesofspeliborn.com/character/temper0.htm>. (дата обращения: 04.08.2016)

9. Шелдон У. Психология индивидуальных различий. Тексты. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – с.252-261.

10. Хьюбел Д. Глаз, мозг, зрение: Пер. с англ. – М: Мир, 1990. – 239 с. ISBN 5-03-001254-0

11. Чепасов В.И. Базовые параметры в многопараметрических исследованиях. – Оренбург: 2013. – 226 с

12. Савельев С. В. Структурно-морфогенетические основы развития когнитивных способностей человека. В сборнике - Когнитивные исследования: Проблема развития. Сборник научных трудов: Вып. 3 / Под ред. Д. В. Ушакова. – М.: Изд-во Институт психологии РАН, 2009. – 352 с. (Когнитивные исследования). ISBN 978-5-9270-0166-8

13. Насырова О.Ш. Психологическое тестирование в помощь преподавателю и куратору. [Электронный ресурс] / Насыров Ш.Г., Насырова О.Ш. // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : материалы Всерос. науч.-метод. конф. (с междунар. участием), 30 янв-1 февр. 2013 г., Оренбург / Оренбург. гос. ун-т. – Электрон. дан. – Оренбург, 2013. – С. 2740–2747.

14. Насырова О.Ш. Насыров Ш.Г. Системный подход и моделирование психофизиологической деятельности студентов [Электронный ресурс] / Насырова О.Ш. Насыров Ш.Г. // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : материалы Всерос. науч.-метод. конф. (с междунар. участием), 4-6 февр. 2015 г., Оренбург / Оренбург. гос. ун-т. – Электрон. дан. – Оренбург, 2015. – С. 1520–1526.

# **ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ**

**Черных Т.А.**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Внедрение информационных технологий в образовательный процесс высших учебных заведений происходит непрерывно вместе с внедрением новых средств обучения (средств мультимедиа, сетевых образовательных ресурсов). В настоящее время компьютер, проектор, интерактивная доска используются не только для преподавания информатики и информационных технологий, но и для представления учебного материала гуманитарных и технических наук. Традиционные формы обучения дополняются и заменяются электронными, которые не только повышают интерес обучаемых, но и делают процесс обучения более результативным. В связи с этим, одной из главных задач общества является обеспечение разумного использования электронных ресурсов.

Важной составляющей процесса обучения является самостоятельная работа студентов, на долю которой в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) приходится более половины академических часов. Кроме того, большая часть времени, отводимого на аудиторские занятия, также включает самостоятельную работу. Отсюда следует вывод, что времени на самостоятельную работу в учебном процессе достаточно, необходимо лишь грамотно и эффективно его использовать.

Под самостоятельной работой студента (СРС) понимают планируемую учебную и научную работу, выполняемую по заданию преподавателя под его методическим и научным руководством [1].

Основная цель СРС - научиться самостоятельно обрабатывать учебный материал, заложить основы самоорганизации для того, чтобы в дальнейшем повышать свой профессиональный уровень. Среди основных видов самостоятельной работы студентов обычно выделяют: проработка и повторение лекционного материала и материала учебников и учебных пособий; подготовка к лабораторным занятиям, коллоквиумам, рубежному контролю, зачетам и экзаменам, презентациям и докладам; написание рефератов и эссе; выполнение лабораторных и контрольных работ; выполнение индивидуальных творческих заданий; участие в научной работе.

Для того, чтобы СРС была результативной и эффективной, необходимо четко определить критерии оценки результатов и предоставить необходимый учебно-методический материал. В Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» отмечается необходимость реализации

образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий [2].

В связи с этим, считаем необходимым использование электронных средств обучения (далее ЭСО) в процессе самоподготовки студентов.

Среди преимуществ использования ЭСО для СРС стоит отметить:

– Доступность (электронные учебники, учебные пособия, компьютерные тренажеры и практикумы можно хранить на любом носителе информации, будь то диск или флеш-накопитель, их можно пересылать по электронной почте; в то время как их бумажные аналоги не всегда есть в наличии в библиотеке или магазине, на их поиски тратится много времени, к тому же необходимо место для хранения).

– Интерактивность – выбор индивидуального маршрута и темпа обучения (навигация является несомненным преимуществом ЭСО по отношению к традиционным бумажным средствам получения информации, она позволяет быстро перемещаться между разделами, осуществлять поиск и повтор необходимой информации, причем темп обучения студент выбирает самостоятельно в зависимости от индивидуальных особенностей).

– Оперативный контроль результатов обучения (важной составляющей процесса обучения является контроль результатов, ЭСО позволяют в короткие сроки получить оценку полученных знаний и указать на необходимость повторения пройденного материала; чаще всего для этой цели используются тесты, при прохождении которых выдается сообщение о количестве правильных ответов).

– Наглядность (безбумажные средства обучения имеют расширенные возможности для реализации дидактического принципа наглядности на качественно новом уровне, поскольку позволяют включать в свой состав информацию различного вида: текст, графика, аудио, видео).

В качестве примера рассмотрим лабораторный практикум по дисциплине «Информатика», содержание которого представлено на рисунке 1.

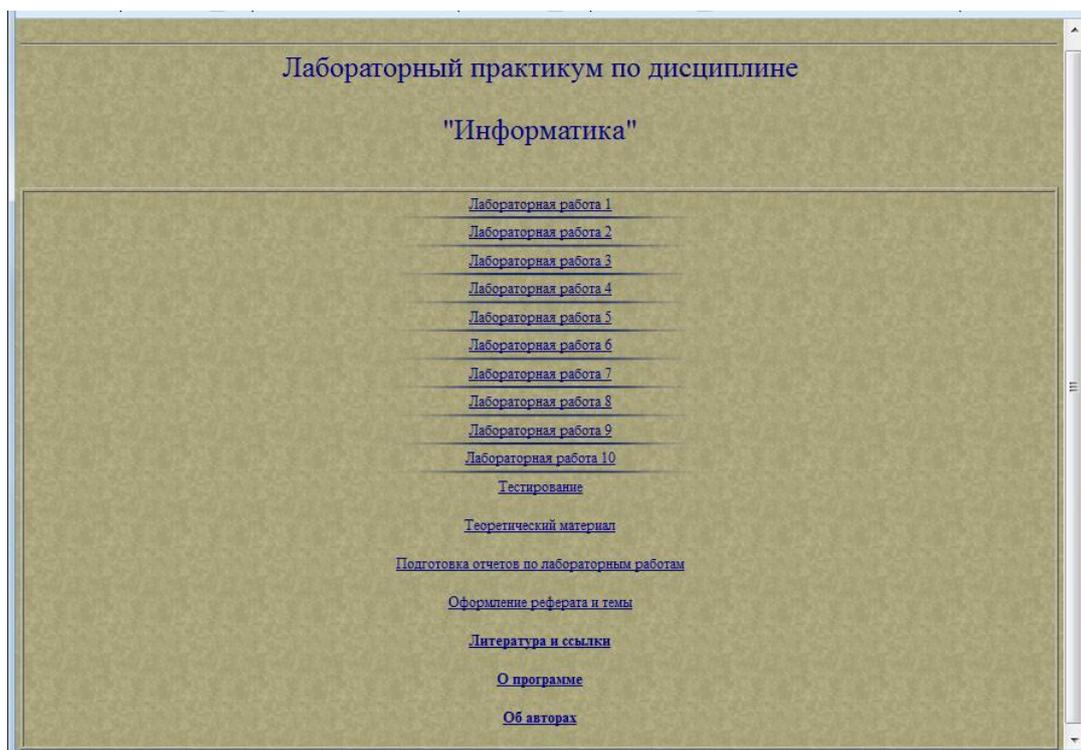


Рисунок 1 – Содержание лабораторного практикума по дисциплине «Информатика».

Процесс СРС с использованием лабораторного практикума можно представить следующим образом.

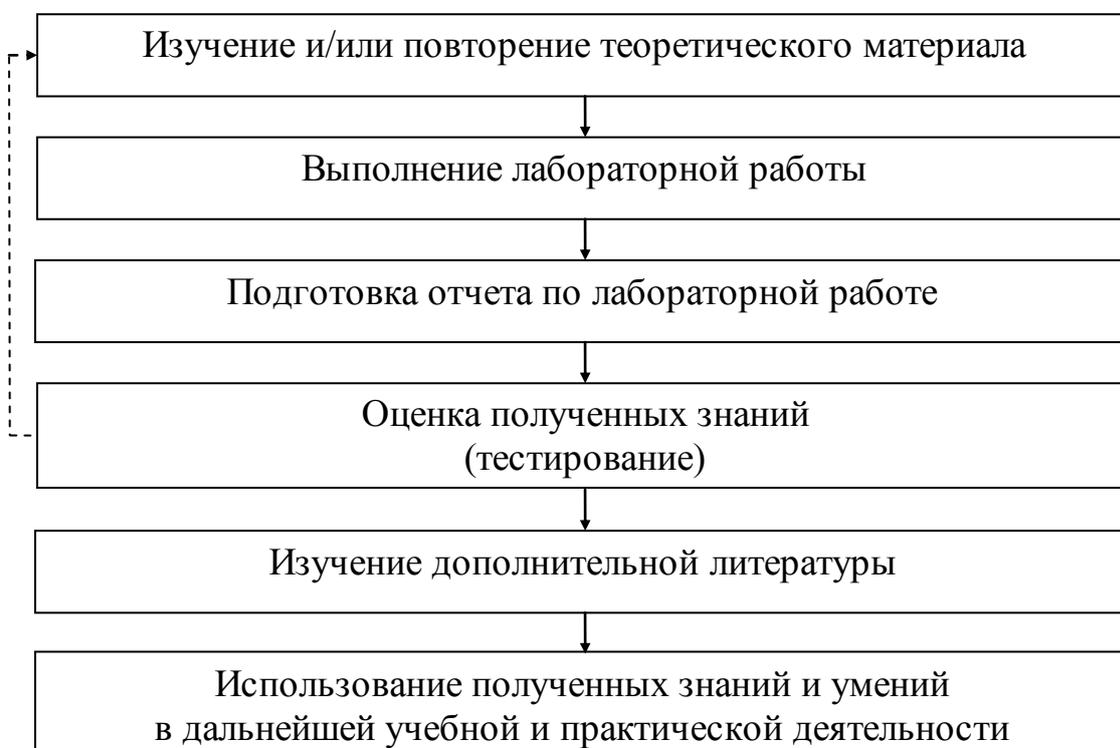


Рисунок 2 – Этапы СРС с использованием лабораторного практикума по дисциплине «Информатика».

Получив задание от преподавателя, студент приступает к изучению теоретического материала, далее переходит к выполнению лабораторной работы. В лабораторном практикуме по дисциплине «Информатика» представлено не только задание, но и рекомендации к его выполнению. Также предложен видеоролик, содержащий пример аналогичной работы с пояснением основных наиболее трудных моментов. После этого студенту необходимо подготовить отчет по проделанной работе, опираясь на рекомендации по его оформлению и содержанию. Для самостоятельной оценки усвоения изученного материала, предлагается пройти тестирование и, в случае неудовлетворительного результата, повторить теоретический материал. Далее обучаемый переходит к изучению следующей темы и выполнению очередной лабораторной работы и т.д.

Таким образом, СРС с применением электронных средств обучения формирует у студентов навыки самообразования, умение анализировать и структурировать полученную информацию, позволяет получать оценку результатов учебной деятельности, способствует закреплению знаний, полученных на занятиях в аудитории, формирует творческий подход к решению поставленных задач, а так же практические навыки, необходимые для дальнейшей профессиональной деятельности.

#### *Список литературы*

1. Сенашенко, В. Самостоятельная работа студентов: Актуальные проблемы / В. Сенашенко, Н. Жалнина // *Высшее образование в России*. – 2006. - №7. – С. 103-109.

2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/16/> (дата обращения: 06.11.2016).

# КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Шакирова Д.У.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В настоящее время человечество вступает в эру информационного общества, новую историческую фазу российской цивилизации, в которой основным продуктом производства выступают информация и знания.

Сегодня информатизация образования принимает все более масштабный и комплексный характер, обеспечивая достижение стратегических целей – повышение эффективности образовательной деятельности посредством использования информационных технологий и повышение качества подготовки специалистов с новым типом мышления, соответствующим потребностям информационного общества.

В условиях информатизации общества от обучающихся требуется постоянное саморазвитие, а это возможно только тогда, когда в процессе учебно-профессиональной подготовки он будет развивать способности к информационно-познавательной деятельности, которые впоследствии преобразуются в умения и компетенции.

Информационно-познавательная деятельность обладает значительным аксиологическим потенциалом, позволяющим обеспечить становление субъектности будущего бакалавра, а именно:

- формирование умений будущего бакалавра осуществлять поиск, сбор, систематизацию и накопление информации, предоставление ее путем осмысления и интерпретации в требуемой форме, обеспечивая повышение качества учебно-профессиональной деятельности;
- формирование готовности к обновлению знаний в учебно-профессиональной деятельности, способности к творчеству;
- развитие способности выполнять учебно-исследовательские проекты, умение осуществлять выбор и применение методов исследовательской деятельности на практике;
- развитие способности решать компетентно-ориентированные задания, направленные на развитие информационно-познавательной самостоятельности.

Аксиологической доминантой высшего образования является личность бакалавра с ее потребностью в самоактуализации, реализации творческого потенциала, саморазвитии, профессионального роста. Ценности личностного роста и благополучия: самоопределение; самореализация; индивидуальность; субъект-субъектные отношения; непрерывность образования; адекватность человека среде и ситуации; профессиональная мобильность; здоровье; корпоративность; конкурентоспособность. Познавательная самостоятельность студентов является показателем адаптации как первой стадии развития аксиологического потенциала личности [8].

Вопрос субъектности в личностно-ориентированном образовании рассматривается достаточно широко и включает в себя множество элементов обучения и компонентов, таких как активность, самостоятельность, творчество, личностный рост.

Только в позиции субъекта человек способен превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, относится к себе как к профессионалу, оценивает способы своей деятельности, контролирует ее ход и результаты, изменяет ее приемы. Позиция субъекта обеспечивает человеку непрерывность профессионального развития и устойчивость профессиональной «Я-концепции».

По мнению Т.А. Ольховой [9], субъектность как педагогический феномен представляет собой целостную аксиологическую характеристику личности, раскрывающуюся в продуктивности деятельности, в ценностно-смысловой самоорганизации поведения. Субъектность студента – основа востребования и использования им научных знаний как методологических и технологических средств решения собственных образовательных и профессиональных задач.

Т.А. Ольховая [9] отмечает, что «выпускник университета - образованный человек XXI века, который освоил научный базис университетского знания, стал субъектом образовательной деятельности на основе ценностного самоопределения в образовательном пространстве и готов к свободной, компетентностно-ориентированной деятельности»

Понятие «компетентностно-ориентированные задания» появилось в связи с возникновением необходимости оценивания компетенций обучающихся. Компетентностно-ориентированные задания, в отличие от заданий традиционного, репродуктивного типа, позволяют комплексно оценивать способности и умения студентов в процессе их применения в реальных профессиональных ситуациях.

О возрастающей роли компетентностно-ориентированных заданий как средства обучения, имеющего многоцелевое значение, говорит Т.В. Никонова. Их оптимальность и эффективность использования в образовательном процессе достигается в тех случаях, когда их разработка осуществляется на учебном материале дисциплины с учетом специфики уровня образования обучающихся [4, с.7].

Рассматривают различные трактовки данного понятия О.В. Берснева [1], О.В. Гордиенко [2], Г.А. Ключева [3], Д.А. Махотин [5], Е.М. Петрова [10], А.А. Шехонин [4] и другие. Так, Д.А. Махотин, под компетентностно-ориентированными заданиями понимает средства оценивания интегрированных результатов образования обучающихся (знаний, умений, компетенций, личностных качеств), учитывающих специфику профессиональной деятельности и основанных на анализе производственных ситуаций, задач, проблем репродуктивного или творческого характера [5].

О.В. Берснева рассматривает компетентностно-ориентированное задание как специально сконструированное задание, заключающее проблему, которые направлены на формирование профессионально значимых знаний, умений,

способностей для выполнения самостоятельной учебно-познавательной деятельности, а также качеств, которые обуславливают готовность к такой деятельности [1].

Компетентностно-ориентированное задание определяется как интегративная дидактическая единица содержания, технологии и мониторинга качества подготовки обучающихся, которая включает в себя содержание и технологии обучения, преподавания и оценивания качества подготовки студентов в учебном процессе вуза, обеспечивающие эффективность формирования профессиональных компетентностей студентов [4, с. 21].

Рассматривая вопрос классификации компетентностно-ориентированных заданий М.Б. Шингарева в своем исследовании обобщила существующие результаты исследований и выделила классификацию компетентностно-ориентированных задач [12].

Комплекс компетентностно-ориентированных заданий должен включать разнообразные типы компетентностно-ориентированных задач, так как только в этом случае он будет целостным и способствовать формированию основных ключевых компетенций будущего бакалавра.

Внедрение комплексных компетентностно-ориентированных заданий, направленных на развитие информационно-познавательной самостоятельности, обеспечивает реализацию возможностей использования математики в решении учебно-профессиональных задач.

Поскольку курс математики имеет ограниченные возможности в формировании компетенций, для реализации комплексных заданий необходимо взаимодействие на различных предметах, предполагающее и практическую деятельность самих студентов. Поэтому на наш взгляд, компетентностно-ориентированные задания предполагают сочетание комплекса дисциплин и практики, реализуемые при выполнении курсовых и дипломных работ.

На основе различных педагогических разработок учёных в области задачного обучения, а также учитывая передовой педагогический и свой собственный опыт, нами была условно разработана структура компетентностно-ориентированного задания на дипломное проектирование, ориентированная на формирование профессиональных компетенций у бакалавров направления подготовки 27.03.03 – «Системный анализ и управление». Детальное описание структуры комплексного компетентностно-ориентированного задания представлено в работе [11]. Был разработан комплекс компетентностно-ориентированных заданий из разных предметных областей (линейная алгебра и аналитическая геометрия, вычислительная математика, теория автоматического управления, прикладные математические модели, математические методы теории управления, теоретические основы электротехники и электроника и др.), типология которых соответствовала идеям деятельностного и компетентностного подходов.

Приведем пример фрагмента комплекса компетентностно-ориентированных заданий.

Цель: создание условий для включения бакалавров в информационно-познавательную деятельность, в результате которой у бакалавров формируются ключевые компетенции, предусмотренные ФГОС ВО по данному направлению подготовки.

### Задание 1.

*(Линейная алгебра + Теоретические основы электротехники и электроника)*

Для электрической схемы, изображенной на рисунке 1, по заданным в таблице 1 сопротивлениям и электродвижущим силам, найти токи в ветвях и составить баланс мощности.

Таблица 1

$E_1, \text{В}$	$E_2, \text{В}$	$E_3, \text{В}$	$R_1, \text{Ом}$	$R_2, \text{Ом}$	$R_3, \text{Ом}$	$R_4, \text{Ом}$
200	200	100	10	10	5	5

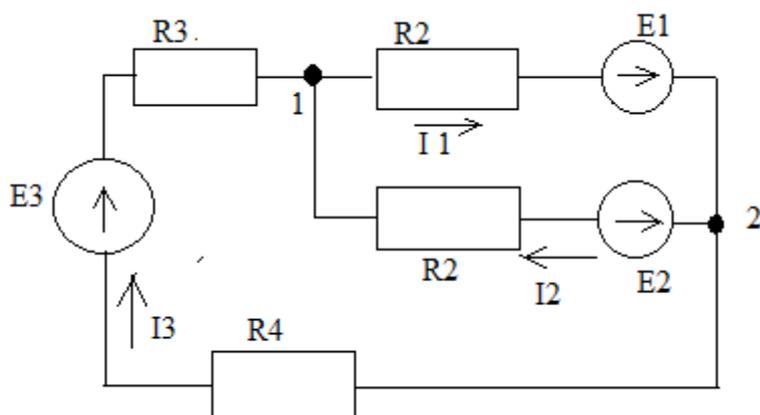


Рис.1. – Схема электрической цепи

### Задание 2.

*(Математический анализ + Теория автоматического управления)*

Определить устойчивость замкнутой системы по передаточной функции разомкнутой системы

$$W(p)_{\text{раз}} = \frac{3,16}{(p+1)(0,01p^2 + 0,1p + 1)}$$

### Задание 3.

*(Математика + Системный анализ, оптимизация и принятие решений)*

Проведите системный анализ любого хорошо известного Вам объекта (например, это может быть измерительный или бытовой прибор, транспортное средство и т.п.). При анализе, определите применительно к выбранной системе следующие показатели:

- 1) систему в целом, полную систему и подсистемы;
- 2) окружающую среду;
- 3) цели и назначение системы и подсистем;
- 4) входы, ресурсы и (или) затраты;

- 5) выходы, результаты и (или)прибыль;
- 6) программы, подпрограммы и работы;
- 7) исполнителей, лиц, принимающих решения и руководителей;
- 8) варианты системы, при использовании которых могут быть достигнуты поставленные цели;
- 9) критерии (меры эффективности), по которым можно оценить достижение целей;
- 10) модели принятия решения, с помощью которых можно оценить процесс преобразования входов в выходы или осуществить выбор вариантов;
- 11) тип системы.

#### **Задание 4.**

*(Линейная алгебра + Дискретная математика +Системный анализ, оптимизация и принятие решений)*

В рамках проекта создания нового автопилота министерство заказало радиодеталей 1000 комплектов деталей повышенной надежности. В комплект входят: два конденсатора, три диода, пять транзисторов. Часть необходимых для производства материалов лимитирована (керамика, фольга, специальное стекло). В связи с этим существует возможность, что при имеющихся на складе запасах сырья заказ не будет выполнен полностью. Нормы расхода сырья приведены в таблице 2.

Таблица 2

Сырье	Нормы расхода сырья, г			Запасы сырья на складе, г
	Конденсаторы	Диоды	Транзисторы	
Керамика	0,6	0,01	-	3500
Фольга	0,5	0,3	0,2	4200
Специальное стекло	-	1,2	-	3400

#### **Задание 5.**

*(Линейная алгебра и аналитическая геометрия + Математический анализ + Математические методы теории управления)*

Получить передаточную функцию по заданной временной функции в виде дифференциального уравнения

$$\frac{d^2x}{dt^2} + \frac{dx}{dt} + 9,25 \cdot x = 12 \cdot U(t)$$

Отметим, что комплексные компетентностно-ориентированные задания включают в себя содержание и технологии обучения, преподавания и оценивания качества подготовки бакалавров в учебном процессе вуза, тем самым обеспечивая эффективность формирования их профессиональных компетентностей; способствуют развитию познавательной самостоятельности

студентов как результата их субъектной активности, проявляющегося в инициативности, критичности, проективности, осуществлении прогностической оценки своей деятельности и самостоятельно поиска и проверки результата.

Таким образом, компетентностно-ориентированные задания выполняют оценочную и формирующую функции; это тип заданий, моделирующих профессиональную деятельность, требующих для выполнения этой деятельности актуализации определенных знаний, умений, способностей, личностных качеств, компетентностей, в процессе которой данные категории не только проявляются, но и потенциально развиваются.

#### Список литературы

1. Берсенева, О.В. Компетентностно ориентированные задачи как средство совершенствования исследовательских компетенций будущих учителей математики [Электронный ресурс] / О.В. Берсенева // Интернет-журнал «Мир науки». – 2015. - №3. – Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/52PDMN315.pdf>.

2. Гордиенко, О.В. Компетентностно-ориентированные задания как средство диагностики сформированности профессиональных компетенций студентов в области методики преподавания русского языка / О.В. Гордиенко, Г.М. Кулаева // Педагогическое образование в России, 2015. -№ 5. - С. 93-98.

3. Ключева, Г.А. Компетентностно-ориентированные задания: вопросы проектирования / Г.А. Ключева // Среднее профессиональное образование, 2012. - №2. – С. 29-32.

4. Компетентностно-ориентированные задания в системе высшего образования / Шехонин А.А., Тарлыков В.А., Клещева И.В., Багаутдинова А.Ш., Будько М.Б., Будько М.Ю., Вознесенская А.О., Забодалова Л.А., Надточий Л.А., Орлова О.Ю. – СПб: НИУ ИТМО, 2014.– 98 с.

5. Махотин, Д.А. Компетентностно-ориентированные задания как средство оценки общих и профессиональных компетенций, обучающихся / Д.А. Махотин // Среднее профессиональное образование. - 2014. - №5. - С.18-20.

6. Недосека, Л.А. Развитие субъектности студентов в процессе обучения иностранному языку: дисс. ... канд. пед. наук / Л.А. Недосека. - Ростов н/Д, 2005. - 192с.

7. Никонова, Т.В. Специфика структурных компонентов к компетентностно-ориентированных заданий для профессионального образования / Т.В. Никонова // Концепт. -2015. - №10. –С. 1-7.

8. Ольховая, Т.А. Информационно - познавательная самостоятельность как фактор становления субъектной позиции студентов бакалавриата [Электронный ресурс]/ Т.А. Ольховая, Д.У. Шакирова // Современные проблемы науки и образования.- 2014.– №5. – с.43. - Режим доступа: <http://www.science-education.ru>(дата обращения: 08.12.2016)

9. Ольховая, Т.А. Становление субъектности студента университета: автореф. ... доктора. пед. наук / Т.А. Ольховая. - Оренбург, 2007. – 61 с.

10. Петрова, Е.М. Формирование математической компетентности будущего специалиста технического профиля в учреждениях среднего профессионального образования: автореф. ... канд. пед. наук / Е.М. Петрова. – Калуга, 2013. – 24с.

11. Шакирова, Д.У. Анализ опыта внедрения комплексных компетентностно-ориентированных задач, направленных на развитие познавательной самостоятельности студентов университета [Электронный ресурс] / Д.У. Шакирова // Современные наукоемкие технологии. -№4, часть 1. – 2016. –с. 196-201. - Режим доступа: <http://www.top-technologies.ru>

12. Шингарева, М.В. Проектирование компетентностно-ориентированных задач по учебным дисциплинам вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.В. Шингарева. - М.: МГАУ им. В.П. Горячкина, 2012. - 22 с.

# ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

**Шестаков К.В.**

**ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов**

Развитие высокотехнологичных производств и увеличение объема наукоёмкой продукции предъявляет повышенные требования к квалификации персонала предприятий и уровню его готовности участвовать в реализации инновационных проектов. В тоже время, экономические проблемы, с которыми сталкивается большинство хозяйствующих субъектов в настоящем, заставляет их при формировании кадров отдавать приоритет специалистам с высоким уровнем владения узкоспециализированными компетенциями, обеспечивающими максимальную отдачу от инвестиций в трудовые ресурсы в краткосрочном периоде.

Система образования, реагируя на социальный заказ сообщества работодателей, сделала акцент на раннее профессиональное самоопределение и узкую направленность развития уже на старшей ступени общеобразовательной школы. Данная расстановка приоритетов вызывает сомнения, т.к. в юношеском возрасте достаточно трудно однозначно выбрать наиболее желаемое и сильное для конкретного индивида направление развития. Сегодня ориентация на узкопрофессиональную подготовку представляется малоперспективной, так как мир не стоит на месте, и знания очень быстро устаревают. Для поддержания своей конкурентоспособности на рынке труда человеку необходимо постоянно обновлять запас знаний, изучать новые технологии, передовые достижения в области своей профессиональной деятельности. Перед профессиональным образованием стоит задача научить обучающегося не только профессии, которая позволит ему зарабатывать здесь и сейчас, но и обеспечить все условия для его адаптации в дальнейшем к новым и жестким условиям профессиональной конкуренции посредством развития личностных характеристик и формирования готовности к самосовершенствованию. Выполнение данной задачи предопределяет необходимость совершенствования методической работы в вузе, интенсификации использования форм организации творческой работы обучающихся [1, 2].

Для формирования универсальной готовности молодого специалиста к инновационной деятельности в своей профессиональной сфере и его разностороннего личностного развития необходима, прежде всего, интенсификация и выход на новый уровень научно-исследовательской деятельности (НИД) в рамках учебного процесса. НИД студентов предполагает постепенный переход от познавательной деятельности преимущественно репродуктивного плана через творческую деятельность, носящей стимульно-продуктивный характер, к проявлению эвристического и креативного уровней

интеллектуальной активности при разрешении проблемных ситуаций научного характера. НИД в различной степени интегрируется во все виды учебной работы будущих специалистов на протяжении всего периода их обучения, и направлена на повышение качества подготовки выпускаемых специалистов. НИД очень важна, так как она способствует формированию у обучающихся активности, самостоятельности, мотивации к дальнейшей профессиональной деятельности, а также ответственности за выполняемую работу.

Фактором, тормозящим активное использование НИД в вузе, выступает неготовность обучающихся к проявлению активности и самостоятельности в творческой деятельности, обусловленная предшествующими этапами обучения. Современная обстановка в вузах такова, что НИД занимается лишь около трети обучающихся студентов. Исследователями данная ситуация объясняется тем, что обучающиеся не удовлетворены условиями, которые создаются для НИД [3]. Сюда входит низкий уровень сотрудничества с научным руководителем, недостаточное финансирование исследований, возможное отсутствие должного материально-технического обеспечения в вузе, отсутствие какого-либо поощрения за научную деятельность, проблема послевузовского трудоустройства.

В качестве причин, снижающих эффективность использования НИД, можно выделить: отсутствие необходимого информационного обеспечения; отсутствие регулярных научных контактов с российскими и зарубежными вузами, стажировок в российских и зарубежных вузах; затруднения финансового характера при публикации студенческих научных работ; не высокие шансы внедрения студенческих научных разработок в производство; незаинтересованность части преподавателей в развитии НИД студентов.

В качестве подходов к активизации НИД исследователями выделяются следующие:

- развитие олимпиадного движения студентов [4];
- внедрении информационных систем поддержки творческой работы обучающихся [5];
- привлечение студентов к НИД через курсовые и проектные работы, темы которых основаны на актуальных научных или производственных проблемах;
- создание организаций, объединяющих молодых ученых в круг единомышленников, студенческих обществ;
- мотивирование обучающихся посредством грантов и премий за победу в конкурсах научных работ [6, 7].

Реализацию указанных подходов к организации НИД целесообразно проводить, привлекая самих студентов и аспирантов во время практики [8], тем самым, формируя у них наряду с профессиональными и универсальными компетенциями еще и готовность к педагогической деятельности.

Научная деятельность обучающегося должна быть адекватной профессиональной деятельности, отражать в себе её профессиональный и социальный контекст. Если обучающийся будет иметь представление о

структуре, возможностях и технико-технологическом оснащении предприятия, на котором он собирается работать, и знать, как ему следует работать, чего нужно добиваться, какие умения и знания ему для этого нужны, то, он сможет осознанно выбрать такую траекторию обучения, которая позволяла бы гармонично овладевать профессией и учитывать личные устремления человека к творчеству. При этом необходимо заметить, что постановка творческой научной задачи извне является всего лишь первым этапом развития. Необходимо, чтобы далее обучающиеся сами активно участвовали в формировании своей образовательной траектории, выбирали поле исследования, а не узкую задачу.

При правильной организации НИД обучающимся прививаются такие навыки и умения, которые определяют качество их самообразования и саморазвития в дальнейшем, создают условия для повышения ими своего профессионального уровня на протяжении всей трудовой деятельности и духовно-нравственного развития.

Методически грамотная организация НИД обеспечивает формирование кластера важных для специалиста инновационной сферы компетенций, являющихся результатом интеграции универсальных и профессиональных. Универсальные компетенции в этом случае играют ключевую роль, так как обучающиеся, овладев ими, смогут подстроиться под изменившиеся требования их профессиональной области. Они отражают интегральную характеристику работника и должны быть сформированы у всех представителей данной сферы деятельности.

Реализация положений компетентностного подхода создает условия для формирования у специалиста готовности к работе в условиях нестандартных ситуаций, при отсутствии возможности применения ранее изученных и апробированных алгоритмов, а также проявление его способностей при деятельности в условиях психологического напряжения.

Рассмотрим механизм построения НИД на примере организации образовательного процесса по направлению подготовки 18.06.01 - Химическая технология, который способствует личностно-профессиональному развитию обучающихся.

НИД начинается осознания проблемного поля в соответствии с паспортом научной специальности, его актуальности для народного хозяйства и возможные направления исследований. Например, для области знаний «Экологические вопросы коррозии, противокоррозионных и электрохимических технологий» с учетом проблем функционирования промышленного сектора региона представляет несомненную актуальность исследование процесса очистки электромембранными методами сточных вод и промышленных растворов, образующихся при производстве печатных плат. Осознанное движение к достижению научного результата в данном проблемном поле неразрывно связано с общим интеллектуальным развитием обучающегося в рамках образовательного процесса, что предполагает

понимание целей образования, используемых дидактических приемов и педагогических технологий.

Исследование конкретного проблемного научного поля предполагает самостоятельное изучение работ и достижений, которые были получены на настоящий момент времени. В рассматриваемом примере организации НИД необходимо основной упор сделать на создание возможности в информальном режиме изучать последние достижения в области мембранных методов очистки.

Велика роль в профессионально-личностном становлении и руководителя НИД, который является инициатором всего творческого развития обучающегося, демонстрирует образцы социального поведения и культуру научной деятельности, направляет и помогает организовывать творческую познавательную деятельность [9].

Особо хотелось бы остановиться на формировании в процессе НИД культуры научной коммуникации, способности логично и правильно изложить свои мысли и результаты работы. Нельзя не согласиться с фразой из известного фильма: «Кто ясно мыслит, тот ясно излагает». Подготовка статей, докладов, монографий и др. помогает не только лучше структурировать информацию из профессиональной области и тем самым способствует достижению высшего уровня освоения профессиональных компетенций, но и повышает общий интеллектуальный уровень человека, развивает его универсальные компетенции. Участие в научных конференциях с докладом помогает расширить кругозор, повысить навыки ведения дискуссий и отстаивания своей точки зрения, создает предпосылки для развития коммуникационных компетенций и лидерских качеств. На основании собственного опыта, можно утверждать, что участие в большем количестве конкурсов и научных конференций позволило развить культуру научного общения, постоянно обновлять представления о различных процессах и явлениях в области мембранных технологий, что благотворно сказалось как на освоении профессии, так и на общем развитии. Одной из наиболее эффективных форм организации НИД являются научные стажировки, в том числе и в рамках международного сотрудничества.

В заключении необходимо отметить, что сложный процесс личностно-профессионального развития не может считаться полноценным, если на всем его протяжении обучающийся не занимался НИД. Интеграция НИД в учебный процесс, отражение в её содержании профессионального и социального контекста сферы деятельности, побуждение к эвристическому и креативному уровню интеллектуальной активности способствует формированию активности, самостоятельности, мотивирует к дальнейшему профессиональному совершенствованию.

### Список литературы

1. Пучков, Н.П. *Методологические аспекты подготовки студентов технических вузов к творческому саморазвитию* / Н.П. Пучков, А.И. Попов // *Инновации в образовании*. – 2013. – №7. – С. 53-60.
2. Попов, А.И. *Социально-экономический эффект реинжиниринга методического сопровождения высшего образования* / А.И. Попов // *Эко-потенциал*. – 2016. – №2(14). – С. 155-160.
3. Алаторцева, И.С. *Проблема активизации научно-исследовательской деятельности студенческой молодежи* И.С. Алаторцева // *Сб. науч. тр. Всерос. научно-практ. конф. «Современное непрерывное образование и инновационное развитие»* / Под ред. А.Н. Царькова, И.А. Бугакова. – Серпухов: МОУ «ИИФ». 2012. – С. 485-489
4. Попов, А.И. *От студенческих олимпиад – к олимпиадному движению* / А.И. Попов // *«Alma mater» (Вестник высшей школы)* – 2012. - № 2. – С.13-16.
5. Попов, А.И. *Методические вопросы разработки адаптивной информационной системы сопровождения творческой работы обучающихся* / А.И. Попов, Д.В. Поляков // *Эко-потенциал*. – 2016. – №3(15). – С. 18-28.
6. Алексеева, А.В. *Формирование компетенций студентов вуза средствами научно-исследовательской деятельности* / А.В. Алексеева, И.В. Пестина // *Известия МГТУ «МАМИ»*. – Том 5. №3(21). – 2014. – С. 139-144.
7. Заболотский, В.С. *Научно-исследовательская работа студентов как эффективный механизм формирования кадрового резерва высшей школы* / В.С. Заболотский // *Наука и образование*. – №11. – 2010. – С. 1-9.
8. Попов, А.И. *Инновационные образовательные технологии творческого развития студентов. Педагогическая практика* / А.И. Попов. – Тамбов: Изд-во ФГБОУ ВПО «ТГТУ», 2013. – 80 с.
9. Попов, А.И. *Механизм мотивирования преподавателя технического вуза к педагогическому творчеству* / А.И. Попов // *Alma-mater: Вестник высшей школы*. – 2013. – №4. – С. 56-59.

## **К ВОПРОСУ О ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ В СОВРЕМЕННОМ ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

**Ягудина О.В.**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

За последнее время преподавание истории в высшей школе претерпело значительные изменения. Сократился объем часов на исторические дисциплины, соответственно произошел и пересмотр содержания курса, программы, цели, задачи и места истории в гуманитарном цикле, изменилось даже название дисциплины. По новым федеральным государственным стандартам высшего профессионального образования третьего поколения вместо дисциплины «Отечественная история» введен базовый курс «История».

Сильнее всего данные изменения отразились на преподавании истории в технических вузах. К сожалению, гуманитарные предметы занимают все меньше места в подготовке будущего технического специалиста. В современное время это обусловлено значительными трансформациями почти во всех сферах общественной жизни России.

Одними из факторов, влияющих на данный процесс, являются глобализация всех сторон жизни общества, широкое использование в обыденной жизни людей коммуникационных и информационных технологий, изменения во внешней и внутренней политической обстановке. В ходе развернувшейся в России социальной трансформации «конструируемое историческое прошлое» остается неустойчивым, интерпертации его сюжетов и образов меняются на каждом новом этапе нашей истории.[1]

На сегодняшний день перед историческим образованием стоят следующие насущные вопросы - определение роли нашего государства на международной арене, самоидентификации нации, переосмысление ценностных ориентаций общества. В таких условиях образовательная сфера одна из первых подвергается серьезным изменениям. Наибольшее отражение это находит в пересмотре образовательных траекторий в вопросах преподавания гуманитарных дисциплин. К числу таких дисциплин можно отнести и историю, которая очень чутко реагирует на любые изменения в жизни общества.

Преподавание истории в высшей школе с учетом требований ФГОС нового поколения вызывает некоторые сложности. И они в большей степени связаны с небольшим количеством аудиторных часов на дисциплину «История», которая включает по новым стандартам не только вопросы отечественной истории, но и мировой. В условиях глобализации такой подход весьма оправдан. Но с другой стороны, это увеличивает объем материала, представленного на изучение современным студентам. Поэтому большая часть вопросов переводится на самостоятельное изучение, либо некоторые темы даются кратко и обзорно. Пересматриваются не только тематика и содержание

лекций, но и методы, приемы преподавания исторических дисциплин для более рационального использования аудиторных часов.

При решении данных вопросов нужно учитывать, что дисциплина «История» выполняет не только познавательную функцию, как и любая наука, но что более важно, мировоззренческую, воспитательную. На нее возложена большая ответственность. Она призвана формировать историческое мировоззрение у студентов, гражданскую позицию, воспитывать чувство патриотизма. Изучение истории должно способствовать формированию гармоничной личности, гражданственности и патриотизма, помогать развитию самостоятельного творческого мышления, умению выявлять исторические закономерности, сопоставлять и анализировать события прошлого и настоящего, а также умению применять свои знания в практической деятельности.

Наиболее остро стоит данный вопрос в условиях современного мира. Перемены, произошедшие в стране за последние два десятилетия, резко изменили и обострили внутреннюю и внешнюю политическую реальность. Исторические знания в условиях сложных геополитических процессов актуализируются. Именно историческое образование позволит сформировать стройную систему экономических, политических, философских взглядов, приучит студента самостоятельно и масштабно мыслить, избегать односторонних, мало связанных с реальностью выводов и оценок, позволит сквозь призму прошлого заглянуть в будущее. [2]

Современное историческое образование в высшей школе не должно ориентировать студента на обычное заучивание отдельных фактов. Задача вуза – прежде всего научить студентов учиться. В связи с этим важно нацеливать молодых людей на поиск исторических закономерностей, сопоставление фактов, разных точек зрения и их анализирование, формулировать и аргументировать собственную точку зрения, опираясь на знания фактов, законов науки, на собственные наблюдения, свой и чужой опыт. Необходимо также усилить работу в направлении краеведческих исследований, изучения истории малой родины, своей семьи. Привлекать студентов неисторических специальностей к работе на исторических научных конференциях и других исследовательских проектах.

Решению этих задач могут способствовать разработанные проблемные курсы, использование интерактивных методов преподавания, увеличение доли самостоятельной работы студентов. Необходимо разработать такие задания, при выполнении которых студентам придется изучать уже не стандартные учебники, но более серьезную (и интересную) литературу. Такая работа ведется уже давно, но новые программы требуют совершенствования этих направлений. [3]

На сегодняшний день существует огромное количество активных методов обучения, которые используются как на лекционных занятиях, так и на семинарских.

Если говорить о лекциях, то для занятий по истории наиболее применимы следующие методы - проблемная лекция, лекция-визуализация, лекция-вдвоем, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция-беседа, лекция-пресс-конференция, лекция-дискуссия, лекция с разбором конкретных ситуаций. М.И. Кирикова отмечает, что «при применении всех этих форм занятий студенты получают реальную практику формулирования своей точки зрения, осмысления системы аргументации, т.е. превращения информации в знание, а знаний в убеждения и взгляды. Коллективная форма взаимодействия и общения учит студентов формулировать мысли на профессиональном языке, владеть устной речью, слушать, слышать и понимать других, корректно и аргументированно вести спор».[4]

Особой востребованностью на сегодняшний день пользуются различные формы групповой работы со студентами, которые удачно применяются на практических занятиях. Наиболее известные из них – «большой круг», «вертушка», «аквариум», «мозговой штурм», «дебаты», «ролевые и деловые игры», «дискуссии», «работа в группах или в парах», «ажурная пила», «займи позицию», «шкала мнений», «конкретные ситуации», «карусель», «незаконченное предложение», «дерево решений», «метод пресс» и т.д. Использовать такие формы целесообразно в том случае, если студент уже ознакомлен предварительно с изучаемыми событиями, явлениями и соответствующей литературой. Важно, чтобы уровень обсуждаемой проблемы позволял перейти от простейших вопросов к широкой постановке проблемы. Интересна только та работа, которая требует постоянного напряжения. Но трудность учебного материала и учебной задачи приводит к повышению интереса только тогда, когда эта трудность посильна, преодолима, в противном случае интерес быстро снижается. [5]

Особое внимание нужно уделить самостоятельной работе студентов — вопросы, выносимые на самостоятельное изучение, тематика докладов, рефератов, эссе. По мнению, Гильмутдиновой О.М. в ходе самостоятельной деятельности формируется два направления: поиск первичной информации и создание вторичной (авторской). Если говорить о первом этапе, то здесь основной задачей преподавателя будет помощь студенту в отборе и освоении научной и учебной исторической литературы, дать четкое направление поиска. Не обойтись без помощи преподавателя и на втором этапе – обсуждение выявленного материала, постановка проблем и их понимание. Гильмутдинова О.М. отмечает, что «сутью методики остается вовлечение студента в творческий процесс самостоятельного мышления, формирование у него умений и навыков приведения полученных знаний в систему». Для реализации этой цели рекомендует применение следующих методов: тестирование с обязательным анализом ответов, написание эссе на заданную тему, работа с первоисточником и др. [6]

Подводя итог, хотелось бы еще раз отметить важность исторического образования, в рамках которого воспитывается цельная и гармоничная личность на основе традиционных исторических, духовных, культурных

ценностей российских народов. Тем самым, высшая школа способствует успешному социальному развитию России в XXI веке. Осваивая историю, студент вырабатывает у себя такое качество как историческое мышление, опираясь на которое можно рационально конструировать настоящее и прогнозировать будущее. Историзм мышления является центральным показателем образованности личности, а также свидетельствует о его способности корректно оценивать события прошлого; проводить параллели с современностью, извлекая ценный опыт для практической деятельности.

#### Список литературы

1. Своеволин, А. И. Актуализация исторического прошлого в современных социально-философских воззрениях и идеологических практиках / А. И. Своеволин // Теория и практика общественного развития. - 2011. - №3. - Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/aktualizatsiya-istoricheskogo-proshlogo-v-sovremennyh-sotsialno-filosofskih-vozzreniyah-i-ideologicheskikh-praktikah-1> (дата обращения: 25.12.2016).
2. Сломинская, Е. В. Методические особенности преподавания истории в технических вузах / Е. В. Сломинская // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. - Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=15879> (дата обращения: 25.12.2016).
3. Ситникова, О. И. О задачах преподавания истории в техническом вузе / О. И. Ситникова, И. Н. Наумов // Известия ВолгГТУ. - 2012. - №11. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-zadachah-prepodavaniya-istorii-v-tehnicheskot-vuze> (дата обращения: 25.12.2016).
4. Кирикова, М. И. Современные методы обучения в вузе / М. И. Кирикова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. - 2012. - №23. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-metody-obucheniya-v-vuze> (дата обращения: 25.12.2016).
5. Белоусова, А. С. Интерактивные технологии организации семинарских занятий по правоведению / А. С. Белоусова // Известия ВолгГТУ. - 2006. - №8. - Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnyetehnologii-organizatsii-seminarskih-zanyatiy-po-pravovedeniyu> (дата обращения: 25.12.2016).
6. Гильмутдинова, О. М. О некоторых аспектах методики преподавания истории в вузе / О. М. Гильмутдинова // Вестник Казанского государственного энергетического университета. - №4 (19). - 2013. - с. 116-118.

# КУРАТОРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР САМОРАЗВИТИЯ И САМОВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

Яковлева И.В.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В свете совершенствования образовательного процесса встает необходимость подготовки творчески развивающейся и активной личности студента способной самостоятельно выбрать для себя жизненный уклад. Воспитательный процесс в университете, включающий вопросы связанные с обучением студентов, межличностными конфликтами в группе, участием студенческой группы в общественной и культурно-массовой деятельности вуза организует куратор.

Так, И. Л. Васюков и А.Н. Волков считают, что воспитание студентов в учреждении высшего образования осуществляется в каждом из основных подразделений университета (кафедры, группы), проявляется в преобразовании сознания и поведения персонала (студентов, преподавателей, администрации) в соответствии с заданными нормами общества, государства и высшего образовательного учреждения на основе их сознательного принятия субъектом образовательного процесса, а также в создании условий и потенциал для его самореализации в различных сферах жизни: научной, культурной, общественной, спортивной и другой положительно направленной деятельности [1].

Деятельность кураторов несет в себе большой воспитательный потенциал. Максимальный воспитательный эффект в деле организации и внедрения студенческого самоуправления в учебной группе достигается тогда, когда деятельность куратора основана на принципах повышения качества образовательных услуг. Здесь следует учитывать, что каждая учебная группа индивидуальна и неповторима в своем саморазвитии, поэтому к каждой группе нужен индивидуальный подход.

К основным направлениям деятельности куратора студенческой группы в соответствии с рекомендациями по организации воспитательного процесса в вузе относятся:

- направленность на успешную адаптацию студентов младших курсов к условиям обучения в вузе;
- реализация прав и обязанностей студентов;
- оказание содействия в духовно-нравственном и в профессиональном становлении личности будущего специалиста;

Общими положениями деятельности куратора студенческой группы можно считать:

- изучение и анализ социологических и психологических данных о студентах, их способностях и индивидуальных особенностях;
- планирование и реализация совместно со студенческим активом воспитательных мероприятий, формирование организаторских умений и

навыков, избрание старосты учебной группы, а также представителей в органы студенческого самоуправления, "соуправления", студенческие общественные организации;

- изучение и анализ социально-психологического климата в студенческой группе, создание атмосферы доверия, взаимопомощи и сотрудничества в учебной группе;

- обеспечение реализации задач воспитательной деятельности в группе [2].

В настоящее время нынешняя система кураторства в вузе не удовлетворяет предъявляемым требованиям, так как в большинстве случаев ограничивается выполнением некоторых общепедагогических обязанностей и чаще всего осуществляется на основе интуитивного представления об организации воспитательной деятельности в студенческих группах и принятия решения на основе здравого смысла, без учета индивидуальных особенностей студентов [3]. Куратор студенческой группы является основным субъектом воспитательного процесса, деятельность которого определена востребованностью в поддержке студентов в период их обучения. Приведем определения куратора. В толковом словаре под термином «куратор» понимается опекун, попечитель [4]. В словаре С.И. Ожегова понятие «курировать» означает «осуществлять наблюдение и помощь» [5]. Л.М. Васильева дает следующее определение «куратор студенческой группы - человек, осуществляющий воспитательную деятельность в вузе, являющийся духовным посредником между обществом, профессией и студентом в освоении общей и профессиональной культуры, организующий систему ценностных отношений через разнообразные виды деятельности студенческого коллектива, создающий условия развития каждой личности, защищающий интересы студентов» [6].

Таким образом, куратор – преподаватель вуза, использующий внутренние возможности и ресурсы других людей для повышения эффективности образовательного процесса.

Представим классификации кураторов, предложенные В. П. Зелеевой.

Во-первых, куратор - «информатор» ставит своей основной функцией своевременную подачу информации группе, но не вникает в жизнь группы, считая студентов достаточно самостоятельными.

Во-вторых, куратор - «организатор» считает необходимым налаживание тесных контактов в группе с помощью каких-либо внеучебных мероприятий, в свои обязанности включает участие старосты, чувствует ответственность за происходящие конфликты в группе и старается включаться в их разрешение.

В-третьих, куратор - «психотерапевт» близко воспринимает проблемы студентов, готов выслушать их откровения, поддержать их, старается помочь советом, оказать психологическую поддержку.

В-четвертых, куратор - «родитель» берет на себя родительскую роль и заботу о студентах. Он излишне контролирует, нередко лишает инициативы, берет на себя ответственность в решении личных проблем студентов.

В-пятых, куратор - «приятель» заинтересован в том, чем живет группа, участвует во многих групповых мероприятиях. Студенты принимают куратора как члена группы, уважают его, но отсутствие дистанции может привести к тому, что в критических ситуациях куратору трудно предъявить требования.

В-шестых, куратор - «беззаботный студент» не считает нужным выполнять какие-либо обязанности, нечетко представляет круг своих полномочий. Он только формально считается куратором, нередко не имеет понятия, чем живет группа.

В-седьмых, куратор - «администратор» основной своей задачей, с одной стороны, ставит информирование администрации факультета, вуза о пропусках занятий студентами, а с другой - передает студентам требования деканата. Он формально выполняет контролирующую функцию [7].

Для эффективной работы куратора необходимо создание условий для успешного обучения, воспитания и профессионально-личностного развития студента в ситуации взаимодействия его с разными участниками образовательного процесса в вузе.

Как правило, куратор в работе с группой студентов реализует следующие функции:

- информационная, означает ответственность куратора за своевременное получение студентами необходимой им информации относительно учебных и внеучебных мероприятий, в которых они должны принять участие;
- организационная представляет структурирование куратором совместно с участниками внеучебной жизни студенческой группы;
- коммуникационная, заключается в обеспечении и поддержке благоприятной психологической атмосферы в курируемой студенческой группе;

- контрольная, т.е. контроль за посещаемостью и успеваемостью студентов, за выполнением функций старосты;

- индивидуальность куратора, означает расширение деятельности в связи с его творческими потребностями и способностями.

Работа куратора осуществляется в рамках таких направлений:

- организационные - участия группы в учебных, научно-исследовательских, спортивных мероприятиях;

- учебные - успеваемость группы, контроль за сдачей студентами группы промежуточной аттестации и контроль зимней и летней сессий у студентов группы;

- научно-исследовательские - привлечение академической группы к участию в научной деятельности;

- воспитательные (посещение и участие в воспитательной работе университета, факультета и кафедры);

- спортивные - активизация студентов к участию в спортивных мероприятиях, проводимых в рамках спартакиады университета.

Кураторы обязаны проводить следующие виды работ со студентами:

- осуществление деятельности на основе годового плана работы деканата (дирекции) университета;
- ознакомление студентов с организацией учебно-воспитательного процесса в вузе, Правилами внутреннего распорядка университета;
- знание условий жизни и быта каждого студента: его материальное, семейное положение, здоровье, обеспеченность жильем;
- посещение всех мероприятий, участниками которых являются студенты группы;
- проведение учебно-воспитательной работы в группе;
  - отслеживание успеваемости группы и дисциплины студентов;
  - обеспечение дружелюбных отношений между студентами своей группы;
  - организация необходимой помощи;
  - способствование налаживанию доброжелательных отношений между преподавателями и студентами;
  - регулярное проведение кураторских часов;
  - поддерживание связи с родителями студентов;
  - информирование деканата о положении в академической группе;
  - проведение индивидуальной работы со студентами в виде бесед;
  - информирование заведующего кафедры обо всех нуждах и достижениях своих студентов;

Кураторы регулярно проводят собрания студенческих групп, на которых обсуждаются актуальные вопросы студенческой жизни и студенческого самоуправления, результаты промежуточных аттестаций. Работа кураторов регулярно обсуждается на заседаниях кафедры. Куратор способствует формированию условий для профессионального становления личности студента и его стремления к новым знаниям. Кураторская деятельность является одним из основных элементов воспитательной работы университета, которая должна постоянно совершенствоваться.

Выделим основные показатели эффективности качества исполнения функций кураторов в таблице 1.

Таблица 1 - Показатели оценки деятельности кураторов

Показатели эффективности	Кол-во начисляемых баллов
Кураторство группы – участницы конкурса среди академических групп на звание «Лучшая группа Оренбургского государственного университета»	5
Кураторство группы – победителя конкурса среди академических групп на звание «Лучшая группа Оренбургского государственного университета»	10
Проведение профориентационных мероприятий	
– на университетском уровне;	1

– на областном уровне;	2
– на всероссийском уровне;	3
Участие студентов и преподавателей в проведении воспитательных, культурно-массовых и общественных мероприятий, внеучебных олимпиад и конкурсов (в том числе участие студентов в мероприятиях в качестве волонтеров):	
– на университетском уровне (в том числе субботники);	1
– на университетском уровне (с участием сторонних приглашенных лиц);	2
– на региональном уровне;	3
– на всероссийском уровне;	4
Получение студентом награды (приза) за результаты культурно-творческой и общественной деятельности, осуществлённой им в рамках деятельности, проводимой университетом, иной образовательной организацией высшего образования, организацией культуры и искусства, в том числе в рамках конкурса, смотра и иного аналогичного мероприятия:	
– на университетском уровне (победитель / призер);	2 / 1
– на областном уровне (победитель / призер);	4 / 2
– на всероссийском уровне (победитель / призер);	6 / 3
– на международном уровне (победитель / призер).	8 / 4
Участие в спортивных мероприятиях (в том числе участие студентов в качестве волонтеров):	
– на университетском уровне;	1
– на областном уровне;	2
– на всероссийском уровне;	3
– на международном уровне.	4
Получение студентом награды (приза) за результаты спортивной деятельности	
– на университетском уровне (победитель / призер);	2 / 1
– на областном уровне (победитель / призер);	4 / 2
– на всероссийском уровне (победитель / призер);	6 / 3

– на международном уровне (победитель / призер).	8 / 4
Участие в форумах студентов в качестве волонтеров	5
Получение студентом / преподавателем гранта по проекту	40
Получение студентом / преподавателем приза в рамках форума	30
Участие в конкурсе «Студент года»	2
Номинация (победитель) в конкурсе «Студент года»	4
Участие в конкурсе на получение стипендий Президента и Правительства РФ, именных стипендий	3
Получение стипендий Президента и Правительства РФ, именных стипендий	6

Таким образом, кураторская деятельность представляет собой совокупность взаимосвязанных действий всех участников образовательного процесса и должна быть направлена на обеспечение успешного функционирования образовательного учреждения.

#### Список литературы

1. Васюков, И.Л. *Качество воспитательного процесса вуза как объект управления* / И.Л. Васюков, А.Н. Волков - Череповец: Череповецкий государственный университет, 2008. – 348 с.
2. Буянова Г.В. *Обязанности куратора академической группы в нормативных документах вузов* // *Современные проблемы науки и образования.* – 2014. – № 6. – С. 22–29.
3. Горшкова, М. А. *Модель воспитательной деятельности куратора студенческой группы в педагогическом вузе* / М.А. Горшкова. - // *Преподаватель XXI век.* – 2013. – № 4. – С. 61–63.
4. *Большой толковый словарь русского языка* /сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. - СПб.: Норинт, 2000. - 1536 с.
5. Ожегов, С.И. *Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений* / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведов. -4-е изд., доп. - М.: ТЕМП, 2004. - 944 с.
6. Бородина Е.С. *Организация работы куратора студенческой группы в вузе* / Е.С. Бородина. // *Вестник Южно-Уральского университета.* – 2013. - том 5. - № 3. - С. 77-80.
7. Зелеева, В.П. *Совершенствование работы кураторов студенческих групп* / В.П. Зелеева // *Разработка модели системы воспитания в высшем учебном заведении. Отчеты о научно-исследовательской работе.* - Казань: КГУ, 2002. - С. 20-26.