

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный университет»
Институт социальных наук
Социологическая лаборатория региональных проблем и инноваций

Российская социологическая ассоциация
Иркутское региональное отделение

Современные практики формирования профессиональных компетенций и освоения российскими вузами инновационных продуктов и технологий

Научно-методические материалы



**Издается в рамках Программы стратегического развития
ФГБОУ ВПО «ИГУ» на 2012 – 2016 гг., проект P112-15-001**

Научные редакторы:

д-р социол. наук, проф. *Т. И. Грабельных*,

д-р филос. наук, проф. *В. А. Решетников*

Члены редакционной коллегии:

А. В. Аргучинцев, И. Н. Гутник, Е. В. Апанович, Т. Г. Озерникова,
В. В. Зырянов, В. Я. Андрухова, Н. Б. Грошева, В. С. Федчин, В. В. Чернов,
Л. А. Иванова, Н. И. Беляева, Н. А. Саблина, В. П. Чебунин, И. И. Опешанская,
Л. В. Рожина, Р. Р. Хисамутдинова, Е. Г. Хрисанова

С56 **Современные** практики формирования профессиональных компетенций и освоения российскими вузами инновационных продуктов и технологий : науч.-метод. материалы / ФГБОУ ВПО «ИГУ» ; [науч. ред. Т. И. Грабельных, В. А. Решетников]. – Иркутск : Изд-во ИГУ, 2012. – 423 с.

ISBN 978-5-9624-0659-6

Материалы отражают ключевые вопросы формирования профессиональных компетенций в условиях уровневого высшего профессионального образования и проблемы освоения российскими вузами инновационных продуктов и технологий. Ведущие концептуальные положения работы были апробированы на Всероссийской научно-методической конференции «Активные формы и методы обучения в формировании профессиональных компетенций: освоение российскими вузами инновационных продуктов и технологий» (г. Иркутск, 12 октября 2012 г.), а также на курсах мобильного повышения квалификации командированных научно-педагогических работников вузов России «Современные требования к качеству рабочих программ при преподавании гуманитарных и социально-экономических, общепрофессиональных и специальных дисциплин в условиях введения уровневого высшего профессионального образования: подходы, технологии обучения, оценка, прогноз» (г. Иркутск, 01.10.2012 – 12.10.2012 г.) и других курсах повышения квалификации 2011 – 2012 гг., проводимых на базе Института социальных наук ИГУ. Авторы акцентируют внимание на технологической составляющей инновационного вектора модернизации высшего профессионального образования в России, механизмах профессиональной применимости активных форм и методов обучения в условиях многоуровневой системы высшего образования, инструментах и условиях формирования спроса на инновационные образовательные продукты в регионе.

Издание предназначено для научно-образовательного сообщества, ведущих субъектов регионального процесса, работодателей, а также для всех, кто интересуется процессами формирования профессиональных компетенций и освоения инновационных продуктов и технологий в российских вузах.

The materials cover the key issues of professional competencies formation in the conditions of level higher education as well as the problems of mastering of innovative products and technologies by Russian higher education institutions. The leading conceptual regulations were evaluated at All-Russian scientific-methods conference "Active forms and learning methods in formation of professional competences: mastering innovative products and technologies by Russian higher education institutions" (Irkutsk, October 12, 2012). Also at the courses of mobile qualification upgrading of sent educational research employees of Russia's higher education institutions "Modern requirements to the quality of work programs while teaching humanities, social and economic, general professional and special disciplines in the conditions of introduction of level higher professional education: approaches, education technologies, evaluation, forecast" (Irkutsk, October 1–12, 2012), other qualification upgrading courses held at the Institute of Social Sciences of Irkutsk State University in 2011–2012. The authors draw attention to the technological constituent of the innovative vector of modernization of higher education in Russia, mechanisms of professional applicability of valuable forms and learning methods in the conditions of multi-level system of higher education, tools and conditions of demand formation for innovative education products in the region.

The publication is oriented to the academic community, leading actors of the regional process, employers, and those who are interested in processes of formation of professional competencies and mastering innovative products and technologies at Russian higher education institutions.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Предисловие</i>	8
<i>Приветствие</i>	11

Раздел 1. ИННОВАЦИОННЫЙ ВЕКТОР МОДЕРНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: МНОГОМЕРНОСТЬ ВИДЕНИЯ

<i>Караваева Е. В., Зырянов В. В.</i> Формы обучения при переходе на уровневую систему подготовки: выводы мониторинга эффективности внедрения ФГОС	12
<i>Решетников В. А.</i> Проблема культурно-типологической определенности в образовательном процессе	20
<i>Ягодкина В. М.</i> Международная конкуренция в сфере образовательных услуг	25
<i>Бобкова Н. Г.</i> Образование как фактор, определяющий качество рабочей силы в инновационной экономике	28
<i>Фальковская Т. Ю.</i> Глобальные проблемы – локальные решения: ВПО в современных условиях	34
<i>Иванова Л. А.</i> Новые формы оценки компетенций и результатов обучения студентов в соответствии с требованиями ФГОС	37
<i>Грабельных Т. И.</i> Границы применимости результатов диссертационных исследований в образовательном процессе в условиях многоуровневой системы высшего образования и модернизации ФГОС	47
<i>Рожина Л. В., Сладкова А. В.</i> Развитие кластерного подхода в реализации стратегического партнерства университета	52
<i>Чернов В. В.</i> Проектирование рабочих учебных программ в рамках компетентностного подхода: опыт Российского государственного гуманитарного университета	55
<i>Опешанская И. И.</i> Иностранный язык в вузе: оригинальность методов и методик, спрос, практическая применимость	61
<i>Чебунин В. П., Протасов А. Н., Щепелина И. В.</i> Развитие современного образования в свете нового закона об образовании	64
<i>Хрисанова Е. Г., Ермушова Я. В.</i> Использование инновационных технологий обучения в профессионально-педагогической подготовке юристов	69
<i>Багрий Е. И.</i> Государственные инициативы в сфере высшего образования в России: от выдвижения до реализации	74
<i>Козлова Е. С.</i> Международные образовательные программы как условие активизации учебной деятельности студентов современных вузов: Россия – Китай	79
<i>Лесниковская Е. В.</i> Модернизация регионоведческих дисциплин в гуманитарном вузе в условиях многоуровневой системы высшего образования: реализация научно-образовательных подходов, основанных на интегративно-творческом потенциале региона	84

Калашников В. А. Совершенствование подготовки специалистов социального профиля в региональных условиях как фактор социальной консолидации региона	89
--	----

Раздел 2. ПРОБЛЕМЫ И ОСНОВНЫЕ ПУТИ АКТИВИЗАЦИИ ПРОЦЕССОВ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Грошева Н. Б. Особенности использования активных форм обучения в образовательном процессе Байкальской международной бизнес-школы	93
Малетина Т. А. Активные формы проведения занятий как условие эффективного обучения	96
Хисамутдинова Р. Р. Развитие научно-исследовательской деятельности студентов педагогического вуза (на примере исторического факультета ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет»)	100
Бобков А. И. Специфика организации процесса познания в неопределенной социальной структуре	105
Щеголева Т. М. Ролевая игра как метод оптимизации процессов формирования профессиональных компетенций у будущих психологов	110
Истомина О. Б., Ербаева Н. А. К проблеме компетентностного подхода социально-гуманитарного образовательного модуля	117
Седых О. Г. Использование социальных проектов в формировании профессиональных компетенций студентов магистратуры (на примере ФГБОУ ВПО «БГУЭП»)	122
Афанасьева И. М., Петрова Е. Н. Основные векторы реализации экологического воспитания и образования в ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет» в условиях многоуровневой системы высшего образования	128
Скачкова Г. К. Музейные технологии в преподавании гуманитарных дисциплин и воспитательной работе со студентами (на примере музея истории народного образования Тюменской области ТГСПА им Д. И. Менделеева)	132
Сорокина Л. Я. Использование мотивационных стимулов как средство активизации познавательной деятельности студентов	137
Грицких Н. В. Принцип правовой компетентности как стандарт этического поведения судей	140
Ницина О. А. Проблемы развития системы физического воспитания как фактора укрепления здоровья в рамках профессионализации студенческой молодежи в вузах	148
Юдалевич Н. В. Непрерывное развитие личности как важный фактор существования в информационном обществе	150
Колесникова С. К. Опыт применения тестов в преподавании экономической теории в вузе	153
Ворожцов А. М. Формирование профессиональных компетенций у курсантов вузов МВД России	157

Беляева Н. И. Активные формы и методы формирования профессиональных компетенций будущих педагогов	160
Широбокова А. А. Социальная клиника как эффективный инструмент формирования профессиональных компетенций в вузе	164
Зими́на Е. В., Трохи́рова У. В. Совершенствование системы подготовки специалистов социальной работы в рамках реализации компетентностного подхода	169
Гладкова Т. В. Место выездных семинарских занятий в формировании профессиональных компетенций студентов вуза	179
Урбанаева Е. Г. Технология модульного обучения в профессиональной подготовке студентов специальности «Социальная работа»	180
Гуринович Л. А. Методические аспекты подготовки и написания курсовой работы по дисциплине «Теория социальной работы» бакалаврами 1–2 курса	185
Мельникова Е. И. Проблемы активации процессов формирования общекультурных компетенций в педагогических вузах: к вопросу о виктимогенном слое в субкультуре детства	187
Зедгенизова И. И., Гузик В. В. Принципы тестирования – основа эффективного контроля знаний в процессе освоения дисциплин	194
Зырянова Т. Д. Методика рейтинговых исследований популярных телевизионных передач в России и за рубежом	200
Кореняк Н. Н. Рекомендации по подготовке и проведению устных презентаций	206
Романцова Т. Д. Практически ориентированные формы обучения студентов-журналистов и потребности местного медиарынка	213
Рыжкович В. А., Булатова С. Н. Практические аспекты подготовки специалистов в сфере связей с общественностью с учетом требований рынка труда	217
Сафронов Д. А. Причины неэффективности маркетинговых коммуникаций на современном этапе	222
Туринцева Е. А. Роль учебного ботанического сада в решении проблем разработки и реализации рабочих программ и технологий обучения в вузе на современном этапе	226
Шерстов В. В. Занимательный гуманитарный учебник: вчера и сегодня	228
Курдюков В. Н. Состояние и развитие туризма в Ольхонском районе за 2011 год: о необходимости использования данных научного исследования в учебном процессе	232
Кушнарева М. Д., Королева И. Б., Василенко В. А. Активные формы и методы обучения в формировании профессиональных компетенций студентов факультета сервиса и рекламы Иркутского государственного университета	241
Денисенко Е. Ю. Компетентностный подход при изучении курса «Реклама в бизнесе»	246

**Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОДУКТЫ И ТЕХНОЛОГИИ
В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС
(АНТИПЛАГИАТ, АЙРЕН, SPSS, ATLAS.TI, NVIVO, RAMM2020
И ДР.)**

Андрухова В. Я., Ахмеджанова Т. Д. Опыт применения дистанционных технологий в учебном процессе МИЭЛ ИГУ	251
Братищенко В. В. Применение IRT модели для экзаменационных оценок	258
Курганская Г. С. Образование в Интернет на основе облачных технологий	263
Шоглева Е. В., Варламова М. В. Педагогические условия формирования информационной компетенции студентов педвузов (на примере этнопедагогической информации)	271
Авдосенко Е. В., Куйдин А. А. Внедрение информационно-коммуникационных технологий для эффективного обеспечения образовательных процессов в вузе	276
Дунаева Я. О. Применение программного обеспечения SAS в учебном процессе	281
Егурнов Л. Л. Использование активных и интерактивных форм проведения занятий по экономическим дисциплинам и инновационных технологий обучения в НИУ «МИЭТ»	286
Абалакова Л. М., Бурдина Н. Г. Использование системы дистанционного обучения MOODLE при проведении региональной олимпиады студентов ссузов	291
Сапранкова Т. А. Управление самостоятельной работой студентов через СДИО ГЕКАДЕМ	294
Гольцова Е. В. Визуальные методы в социологии: разработка практикума по исследованию городской среды «Памятники Иркутска в восприятии горожан»	300
Саблина Н. А. Возможности и преимущества SPSS как специализированного программного продукта при подготовке кадров социологического профиля	303
Варламова Е. Ю., Хрисанова Е. Г. Методы иноязычной профессиональной переподготовки специалистов в педагогическом вузе	306
Павловская Т. О. Опыт практического применения информационных технологий для организации самостоятельной работы студентов	311
Кокорин П. А. Современные модели эксперта при преподавании курса судебной экспертологии в условиях реализации ФГОС	309
Решетникова Е. В. Современные интерактивные технологии и их роль в формировании базовых знаний по направлению подготовки «Социальная работа»	322
Попова В. В. Возможности образовательных программ и спрос на новые методики преподавания специальных дисциплин в рамках заочного обучения в вузе	327

Полюшкевич О. А. Метод видеокейсов в интерактивном обучении студентов	332
Миндеева С. В. Состояние и перспективы развития медиаобразования в технических вузах	336
Новикова Е. А. Web-портфолио будущего педагога как технология успешного позиционирования на виртуальном рынке труда	340
Киселев Ю. А. Индивидуальная работа с персоналом как направление формирования человековедческой компетентности будущего менеджера организации	342
Кузьмин И. А. Особенности формирования профессиональных компетенций у студентов начальных курсов юридических специальностей в процессе преподавания общетеоретических правовых дисциплин: заметки преподавателя	348
Бобков А. И., Кутимский А. М. Методика создания ситуации экзистенциального поиска: первичный этап	351
Банщиков А. В. Об использовании систем компьютерной алгебры в научных вычислениях	354
Курзыбова Я. В. Построение индивидуальной траектории обучения в средах дистанционного обучения	359
Тюрнев А. С. Исследование качества образовательных услуг с помощью специальных программно-математических комплексов	367
Мельникова Е. И. Применение модульно-рейтинговой технологии при преподавании дисциплины Б.1.Б.2. «Философия» в условиях введения уровневого высшего педагогического образования (на примере КузГПА, г. Новокузнецк)	372
Материалы III Итоговой научно-практической конференции по результатам производственных социологических практик «Приоритетные направления сотрудничества вуза с работодателями по развитию многоуровневой системы организации производственных практик студентов-социологов»	380
Сведения об авторах	410

ПРЕДИСЛОВИЕ

Настоящее издание отражает современные образовательные практики в развитии системы высшего профессионального образования в России. Судьба высшей школы в свете новых решений и проводимых мониторингов – острейший вопрос государственного значения. Введение ФГОС и переход на уровневую систему с необходимостью потребовали кардинального пересмотра базовых инструментов, механизмов и технологий образовательного процесса, вызвали цепную реакцию в смене установок и ожиданий профессорско-преподавательского состава вузов. Вопрос о формах и методах обучения в формировании профессиональных компетенций в новых условиях развития высшей школы получил ярко выраженную технологическую направленность с соблюдением рамочных правил и требований по вертикали. С одной стороны, открылись широкие возможности для накопления и реализации креативного потенциала ведущих субъектов образовательного процесса, с другой же стороны, непрерывный характер изменений системного характера вызвал подрыв устойчивости базовых оснований профессиональной деятельности в сфере образования, включая целеориентированную позицию преподавателя как ведущего субъекта данного процесса. Анализ сложившейся ситуации в вузах в условиях введения уровневого ВПО позволил выдвинуть тезис о том, что в процессе модернизации высшей школы выбор форм и методов обучения в поиске и определении основных инструментальных средств в значительной мере отражает магистральную линию ее развития, проявляясь во многом через освоение российскими вузами инновационных продуктов и технологий.

Рассмотрению поставленных вопросов была посвящена Первая Всероссийская научно-методическая конференция «Активные формы и методы обучения в формировании профессиональных компетенций: освоение российскими вузами инновационных продуктов и технологий» (12 октября 2012 г.), цель которой заключалась в формировании научно-образовательного дискурса профессорско-преподавательского состава российских вузов (национальных исследовательских университетов, классических, технических и педагогических вузов) на предмет профессиональной применимости активных форм и методов обучения в условиях многоуровневой системы высшего образования и введения ФГОС и освоения вузами инновационных продуктов и технологий.

Научно-методическая конференция проводилась в период начального этапа введения ФГОС в условиях уровневого высшего профессионального образования, а также первого этапа реализации программ стратегического развития государственных образовательных учреждений высшего профессионального образования 2012–2014 гг. в России. На этом этапе ключевая проблема высшего профессионального образования в России видится в сбалансированности и согласованности главных ин-

струментов и технологий образовательного процесса, их соответствии требованиям ФГОС и работодателей, а также в установлении индикаторов качества основных образовательных программ (ООП) с учетом внутренних и внешних факторов, определяющих образовательную политику вуза на региональном, федеральном и международном уровнях.

Дискуссионной площадкой для формирования научно-образовательного дискурса также выступили курсы повышения квалификации научно-педагогических кадров вузов России, которые проходили в 2011–2012 гг. на базе Института социальных наук Иркутского государственного университета (руководитель курсов – доктор социологических наук, профессор Т. И. Грабельных): 1) «Государственная политика в образовании и основные тенденции развития регионального университета в условиях введения ФГОС» (октябрь, 2011 г.); 2) «Современные требования к качеству рабочих программ при преподавании гуманитарных и социально-экономических, общепрофессиональных и специальных дисциплин в условиях введения уровневого высшего профессионального образования: подходы, технологии обучения, оценка, прогноз» (октябрь, 2012 г.); 3) «Современные модели преподавания гуманитарных, социально-экономических и общепрофессиональных дисциплин в условиях введения уровневого высшего профессионального образования в региональном вузе: традиционные и инновационные подходы к разработке и реализации рабочих программ и технологий обучения» (октябрь – ноябрь, 2012 г.).

Значительная часть авторов сборника – это профессорско-преподавательский состав вузов России, которые приняли активное участие в названных мероприятиях.

Научное издание состоит из 3 разделов: 1) Инновационный вектор модернизации высшего профессионального образования в России: многомерность видения; 2) Проблемы и основные пути активизации процессов формирования профессиональных компетенций в современном вузе; 3) Инновационные продукты и технологии в системе высшего профессионального образования в условиях реализации ФГОС (Антиплагиат, Айрен, SPSS, ATLAS.ti, NVivo, RAMM2020 и др.). Также в сборнике представлены материалы III Итоговой научно-практической конференции по результатам производственных социологических практик «Приоритетные направления сотрудничества вуза с работодателями по развитию многоуровневой системы организации производственных практик студентов-социологов», отражающие современные механизмы сотрудничества вуза с работодателями.

Редакторы признательны всем авторам, принявшим участие в создании сборника. Особые слова благодарности выражаем исполнителю директору Ассоциации классических университетов России, заместителю проректора МГУ им. М. В. Ломоносова, доценту кафедры физики атмосферы МГУ им. М. В. Ломоносова, кандидату физико-

математических наук Е. В. Караваевой и заместителю председателя УМС по социологии и социальной антропологии УМО по классическому университетскому образованию, заместителю декана по УМО социологического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова, кандидату экономических наук, доценту В. В. Зырянову за возможность впервые ознакомить на страницах сборника широкий круг научно-педагогического сообщества с результатами мониторинга эффективности внедрения ФГОС учреждениями ВПО*.

* В 2012 году по заданию Департамента развития профессионального образования Министерства образования и науки РФ Ассоциацией классических университетов (АКУР), Ассоциацией технических университетов (АТУ) и Институтом комплексных исследований образования МГУ имени М. В. Ломоносова проводился мониторинг эффективности внедрения федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) в учреждениях высшего профессионального образования (ВПО). Мониторинг по иркутским вузам был проведен Социологической лабораторией региональных проблем и инноваций Института социальных наук и НИЧ ФГБОУ ВПО «ИГУ» в марте – апреле 2012 года. В исследовании участвовали ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный университет», ФГБОУ ВПО «Байкальский государственный университет экономики и права», ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный лингвистический университет», ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия образования».

Уважаемые коллеги!

Российская высшая школа вступила в этап преобразований. Причём это не косметическое улучшение, а действительно принципиальная перестройка многих принципов и форм образовательного процесса. Если честно ответить на вопрос – нуждалось ли наше высшее образование в совершенствовании, было ли оно идеально, то ответ будет однозначный – конечно, в нём накопилось много не просто консервативного, но костного, не просто старого, но застарелого. Другое дело - как перестраивать образование в высшей школе? Можно попытаться освободить его от недоработок, лучше выполнять всё предписанное законами и уставами. Но, это не даст принципиального, качественного улучшения, поскольку уже не соответствует времени. Веление времени - это главная причина наступивших перемен. Мы живём в другом мире, даже старшее поколение уже по-другому работает, отдыхает, общается, а молодёжь, кроме того, совершенно по-новому мыслит, воспринимает, чувствует. Наша экономика основана на других принципах, рынок заставляет всё кругом становиться мобильнее. Значит, высшее образование должно перестроиться, стать связующим звеном в отношениях государства с работодателями и населением. Поэтому как первооснова должен рассматриваться компетентностный подход, благодаря его реализации предприятия получают нужных специалистов, а молодой человек будет готов к работе в мобильном, постоянно меняющемся мире. Однако возникает вопрос – как сформировать необходимые компетенции в полном объёме? Конечно, для этого нужны соответствующие методы и формы обучения: активные и интерактивные, традиционные и инновационные. Проблемы, представленные в материалах данного сборника научно-методических трудов не просто актуальны, они остры как никогда.

С другой стороны, от нас с Вами никто не требует забыть всё, что было наработано десятилетиями еще с советских времён. Образование – это очень консервативная система, требующая постепенных и продуманных решений и управляющих воздействий. Поэтому задача сегодняшнего дня правильно, бережно вписать новые формы и новые принципы в традиции университетов России.

Заместитель председателя совета УМО
по классическому университетскому образованию,
генеральный секретарь Ассоциации
классических университетов России,
проректор МГУ им. М. В. Ломоносова
И. Б. Котловский

Раздел 1

Инновационный вектор модернизации высшего профессионального образования в России: многомерность видения

Е. В. Караваева, В. В. Зырянов

*Московский государственный университет
им. М. В. Ломоносова, г. Москва*

Формы обучения при переходе на уровневую систему подготовки: выводы мониторинга эффективности внедрения ФГОС

В связи с общим переходом высшего образования на работу по ФГОС Департаментом развития профессионального образования Минобрнауки России был инициирован двухлетний (2011–2012 гг.) мониторинг эффективности внедрения ФГОС, который провели в части ВПО Ассоциация классических университетов России (АКУР), Ассоциация технических университетов (АТУ) и Институт комплексных исследований образования МГУ имени М. В. Ломоносова (ИКИО).

Критерии и индикаторы эффективности внедрения ФГОС в учреждениях ВПО были сформулированы в соответствии с задачами, обозначенными руководством страны в ряде документов и на решение которых направлена модернизация системы профессионального образования. В наиболее общем виде их можно представить следующим образом:

- 1) расширить свободы образовательных учреждений при формировании основных образовательных программ и использовании образовательных технологий, одновременно значительно повысив их ответственность за качество реализуемых программ;
- 2) создать необходимые условия и инициировать процесс обновления структуры и содержания образовательных программ с учетом реальных потребностей рынка труда;
- 3) обеспечить привлечение работодателей к созданию образовательных программ и к организации образовательного процесса;
- 4) добиться «доверия» к образовательным программам, реализуемым российскими образовательными учреждениями, на общеевропейском образовательном пространстве, обеспечить прозрачность и признание компетенций и квалификаций в целях повышения мобильности обу-

чающихся; повысить конкурентоспособность российских образовательных программ на мировом рынке образовательных услуг;

5) создать в системе профессионального образования России нормативно-правовые и организационно-методические условия для возможности обучения в течение всей жизни; обеспечить преемственность образовательных программ НПО, СПО, ВПО, а также программ послевузовского и дополнительного профессионального образования.

Группы критериев, раскрывающие задачи и собственно критерии эффективности внедрения ФГОС в учреждениях ВПО приведены ниже (индикаторы в силу ограниченности размера статьи здесь не указаны):

Группа критериев 1. Оценка деятельности вуза по организации внедрения ФГОС ВПО и созданию механизмов гарантии качества реализуемых образовательных программ

Критерий 1.1. Организация перехода на уровневую систему подготовки кадров на основе ФГОС ВПО

Критерий 1.2. Разработка нормативно-правового и организационно – методического обеспечения для проектирования и реализации ООП на основе ФГОС.

Критерий 1.3. Подготовка профессорско-преподавательского и учебно-методического и персонала к реализации ФГОС

Критерий 1.4. Обеспечение ООП требуемыми материально-техническими и информационными ресурсами

Критерий 1.5. Создание механизмов гарантии качества образовательных программ, реализуемых на основе ФГОС

Группа критериев 2. Оценка деятельности вуза по обновлению структуры и содержания образовательных программ с учетом потребностей рынка труда

Критерий 2.1. Разработка новых основных образовательных программ (ООП) с использованием свобод, предоставляемых ФГОС.

Критерий 2.2. Выполнение требований, заданных ФГОС и другими нормативными документами федерального значения, по набору и содержанию документов, составляющих ООП.

Критерий 2.3. Осуществление образовательного процесса на основе компетентностного подхода.

Критерий 2.4. Индивидуализация образовательных траекторий обучающихся.

Группа критериев 3. Оценка деятельности вуза по привлечению работодателей к созданию образовательных программ и к организации образовательного процесса

Критерий 3.1. Выполнение требований ФГОС по участию работодателей в разработке и реализации ООП.

Критерий 3.2. Инициативные формы сотрудничества с работодателями, реализуемые в вузе.

Критерий 3.3. Соответствие компетенций выпускников, заявленных в ООП, разработанных на основе ФГОС ВПО, требованиям утвержденных профессиональных стандартов.

Группа критериев 4. Оценка деятельности вуза по повышению прозрачности и конкурентоспособности его образовательных программ на общеевропейском образовательном пространстве

Критерий 4.1. Применение методологий, используемых на общеевропейском образовательном пространстве.

Критерий 4.2. Использование системы зачетных единиц как инновационной формы организации образовательного процесса.

Критерий 4.3. Использование модульного построения образовательных программ.

Критерий 4.4. Обеспечение открытости образовательных программ и реализуемой образовательной политики.

Группа критериев 5. Оценка деятельности вуза по развитию внутророссийской и международной академической мобильности студентов и преподавателей

Критерий 5.1. Опыт участия в образовательных проектах Евросоюза: Темпус, Эразмус-Мундус, Тюнинг и др.

Критерий 5.2. Реализация совместных образовательных программ с российскими вузами.

Критерий 5.3. Реализация совместных образовательных программ с зарубежными вузами.

Критерий 5.4. Организованная вузом индивидуальная академическая мобильность студентов (международная).

Критерий 5.5. Организованная вузом индивидуальная академическая мобильность преподавателей (международная).

Группа критериев 6. Оценка имеющихся нормативно-правовых и организационно-методических условий федерального уровня для эффективной реализации ФГОС ВПО

Критерий 6.1. Наличие необходимого набора нормативно-правовых документов федерального уровня.

Критерий 6.2. Наличие необходимого набора методических документов федерального уровня.

Критерий 6.3. Наличие в системе профессионального образования России организационно-методических структур и механизмов, необходимых для эффективной реализации ФГОС.

Группа критериев 7. Оценка имеющихся на федеральном уровне нормативно-правовых и организационно-методических условий для реализации обучения в течение всей жизни, для формирования преемственных программ СПО, ВПО, послевузовского и дополнительного профессионального образования

Критерий 7.1. Наличие необходимого набора нормативно-правовых документов федерального уровня.

Критерий 7.2. Возможность использования профессиональных требований и профессиональных стандартов для разработки программ основного и дополнительного образования.

Критерий 7.3. Наличие в системе профессионального образования России организационно-методических структур и механизмов, необходимых для

обеспечения системы непрерывного образования (образования в течение всей жизни).

На основании критериев и индикаторов эффективности внедрения ФГОС в учреждениях ВПО был разработан **инструментарий мониторинга**:

- семь анкет для основных участников образовательного процесса: от проректора по учебной работе до студентов 1-го курса бакалавриата магистратуры;
- два сценария проведения очных интервью: проректор по учебной работе и руководитель структурного подразделения (факультета) или лицо, ответственное за учебно-методическую работу;
- методические рекомендации для проведения экспертизы ООП, разработанных вузами на основе ФГОС ВПО.

Следует особо подчеркнуть, что исследование было направлено *на оценку эффективности* процесса внедрения ФГОС в образовательные учреждения профессионального образования для получения возможности повлиять на качество внедренческих результатов, *а не на оценку результатов этого внедрения*.

В данной статье мы остановимся только на тех результатах, которые были получены относительно использования при переходе на ФГОС различных форм и методов обучения. Результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1

Распределение ответов респондентов об использовании в их вузах различных форм обучения, по результатам опросов 2011 и 2012 гг. (в % от общего числа ответов по группам)

Формы обучения	Опрос 2011 г.		Опрос 2012 г.		
	руководящий учебно-методический персонал структурного подразделения		преподаватели	магистранты	бакалавры
	о магистрантах	о бакалаврах			
Деловая игра	66	67	62	56	55
Ролевая игра	53	52	58	52	52
Организационно-деятельностная игра	49	44	50	53	54
Беседа	86	87	78	75	77
Дискуссия	88	84	76	74	75
Мозговой штурм	73	59	64	63	57
Брифинг	34	23	35	41	40
Тренинг	58	57	49	57	57
Анализ ситуаций профессиональной деятельности	83	76	69	71	68
Кейс-метод	60	50	53	54	43
Метод проектов	73	63	60	67	62
Лекция одновременно двух лекторов	29	13	31	34	30
Лекция с заранее запланированными ошибками	20	17	35	34	32
Мастер-классы	67	52	44	52	46
Другие	67	68	30	32	28

Сначала следует отметить объективные причины расхождения в оценках. Во-первых, в опросе 2011 г. руководящие учебно-методические работники факультетов (институтов, школ) отвечали как, по их мнению, используются те или иные формы обучения в их структурных подразделениях, а в опросе 2012 г. все респонденты указывали на те формы обучения, в которых участвовали персонально они. Во-вторых, в опросе 2011 г. участвовали 313 вузов, а в 2012 г. – 200 вузов. Наконец, следует учитывать, что не всегда респонденты правильно понимали содержания предложенных для ответов форм обучения (одинаковых во всех анкетах), что подтверждают некоторые варианты ответов в пункте «другое», где уже приведённые в ответах анкеты варианты, обозначались более общими группами или вовсе дублировались.

Таким образом, исходя из данных таблицы, отклонения в ответах руководящих учебно-методических работников и студентов бакалавриата и магистратуры присутствуют по всем формам, кроме «Ролевой игры» и «Тренинга». В половине случаев ответы по магистрам и в 6 случаях из 14-ти по бакалаврам, расхождения составили от 10 до 17 %. Кроме того, надо специально оговорить, что преподаватели указывали на используемые ими формы обучения безотносительно к уровню (бакалавриат или магистратура) на котором они применяются. Все указанные обстоятельства обуславливают необходимость анализа и интерпретации как самих данных (их абсолютных величин), так и причин отклонений.

Итак, во-первых, необходимо отметить очень высокую степень корреляции между ответами бакалавров и магистров – самая большая разница между показателями отмечена по формам «Мозговой штурм» (7 %) и «Мастер – класс» (6 %), что совершенно логично. По остальным формам обучения превышение показателей магистров еще меньше. Показатели бакалавров выше соответствующих у магистров только по двум позициям – «Беседа» и «Дискуссия», что тоже не вызывает возражений – в начале обучения в вузе эти формы, пожалуй, должны создавать предпосылки для использования других, более сложных. Наверное, можно предположить, что активные и интерактивные формы в магистратуре должны были бы использоваться шире и интенсивнее, но, видимо, полученные показатели вполне реально отражают тот факт, что преподаватели в подавляющем большинстве еще не перестроились и не в полной мере готовы преподавать бакалаврам и магистрантам по-разному.

Во-вторых, по шести формам обучения ответы преподавателей, бакалавров и магистрантов практически совпадают, что означает адекватный уровень понимания всеми данных форм, и соответственно, высокий уровень достоверности данных. Что касается других форм обучения, то преподаватели считают, что они проводят на 6–7 % больше деловых и ролевых игр и у бакалавров и у магистров. Это расхождение в оценке можно отнести на не одинаковую, в ряде вузов, трактовку этих форм студентами и преподавателями, хотя сам разрыв в 7 % не является столь

существенным. Кроме того, возможно, иногда преподаватели не объявляют о том, что используют элементы деловой (ролевой) игры и студенты её, соответственно, не идентифицируют как таковую. С другой стороны, по некоторым формам обучения наблюдаются противоположные отклонения, так, оценка преподавателями форм «Мастер-класс» и «Метод проектов», почти совпадает с оценкой бакалаврами, но ниже оценки магистрантов на 7–8 % соответственно. Видимо, мастер-классы и проекты, что логично, проводят с ними не только вузовские преподаватели, но и приглашённые специалисты, в т.ч. и практики. Несколько другая ситуация с формами «Тренинг» и «Брифинг» – здесь оценки преподавателей не совпадают не только с оценками магистрантов, но и с оценками бакалавров – можно предположить, что и здесь дело в том же, однако, трудно допустить, чтобы специалисты по тренингам и брифингам приглашались для работы с первокурсниками столь же масштабно, как и для работы в магистратуре, учитывая преимущественно общеобразовательную направленность большей части дисциплин на первом курсе бакалавриата.

В-третьих, полученные сведения позволяют также сделать несколько выводов о том, насколько широко задействованы активные и интерактивные методы в подготовке магистрантов. Наверное, такие, достаточно эффективные, но, совсем не новые формы обучения как различного рода игры, тренинги, методы проектов и кейс – методы должны использоваться чаще, чем это отмечают магистранты – только в 52–57 % случаев. Другими словами, у оставшихся 43–48 % магистрантов нет практики обучения посредством этих форм. Что опять говорит о неполной готовности наших магистратур к работе в соответствии с новыми требованиями. Некоторым успокоением, возможно, мог бы послужить тот факт, что сравнительно широко используются такие формы обучения как «Мозговой штурм», «Метод проектов» и «Анализ ситуаций профессиональной деятельности» – 63, 67 и 71 % соответственно. Можно предположить, что именно ими компенсируется недостаток использования ранее указанных форм. Однако и эти показатели не слишком велики, если учесть, что около трети магистрантов не видят и этих форм обучения.

Справедливости ради необходимо указать, что в позиции «другие», преподаватели указали такие применяемые ими методы как дебаты, демонстрационные эксперименты, портфолио, интеллект-карты, онлайн-консультации, семинары-конференции, веб-семинары, метод визуализации, метод малых групп, брейн-ринг, КВН, фокус-группы, работу на музейной экспозиции, экскурсии и т. д. Конечно, частично ими закрывается проблема использования активных и интерактивных методов в обучении, но учитывая то, что эти формы указаны были менее чем третьей частью преподавателей, то картина существенно не изменяется.

В-четвёртых, необходимо отметить, что результаты опроса 2011 года рисуют более оптимистичную картину по большинству указанных в анкете форм обучения. Исключения составляют «Организационно-деятельностная игра», «Брифинг», «Лекция одновременно двух лекторов», «Лекция с заранее запланированными ошибками» – отклонения в противоположную сторону здесь не менее внушительны – по разным позициям до 17 %. Сравнение сведений, полученных от руководящего учебно-методического персонала структурного подразделения с данными от непосредственных участников учебного процесса показывает, что между этими группами не наблюдается адекватной профессиональной коммуникации. Другими словами, руководящие работники не всегда точно представляют себе как в действительности проходят занятия, а каналы связи с кафедрами и преподавателями загружены другой информацией. Отсюда следует еще один неутешительный вывод – указанные работники вузов не являются на сегодня той силой, которая оказывала бы методическую помощь кафедрам и преподавателям в освоении и внедрении активных и интерактивных методов обучения.

В качестве демонстрации типичного положения в вузах по вопросам использования активных и интерактивных методов приведём выдержку из очного интервью с работником ДВФУ, ответственным за учебно-методическую работу на факультете (по направлению подготовки): *«... скажем так, далеко не все преподаватели согласны работать по новым формам обучения. ... тут многие вещи можно в качестве причин назвать. ... если среди преподавательского коллектива есть два, три, четыре новатора, я думаю, что это достаточно. Сочетание инновационного подхода и консервативного взгляда, я думаю, это неплохо».* Действительно, это было бы «неплохо», если бы обеспечивало выполнение требований ФГОС.

Здесь, на наш взгляд, следует вернуться к целям мониторинга и специально отметить, что показатели (индикаторы), соответствующие тому или иному критерию, были ориентированы, прежде всего, на оценку эффективности введения ФГОС в двух аспектах: наличие условий и интенсивность процессов; однако кроме того часть индикаторов была нацелена на выявление **наибольших успехов в применении ФГОС**. Таким образом, каждый из индикаторов мог быть отнесен к одному из трех типов: индикаторы условий, индикаторы процесса и индикаторы «лучшей практики».

Собственно выявление и распространение лучшей практики и является основным кредо мониторинга. Его инициаторы и исполнители считают что его целью является не выявление многочисленных нестыковок и недоработок в переходе на ФГОС, а помощь всем вузам в достойном преодолении непростого и неоднозначного этапа в развитии российского высшего образования.

Поэтому, и наш анализ был бы не полон без указания на опыт вузов по использованию богатого арсенала активных и интерактивных методов обучения при реализации ФГОС ВПО.

Прежде всего, надо отметить, что в большинстве очных интервью отчётливо проводится понимание того, что для различных по характеру дисциплин должны использоваться различные методы и образовательные технологии.

Так, в БГТУ «Военмех» имени Д. Ф. Устинова широко используются комбинаторные образовательные технологии, при которых учебный процесс строится как *«поиск познавательных-прикладных, практических сведений (новых инструментальных знаний о способах профессиональной деятельности, разработки новых концепций и парадигм). Активно используется модель учебной дискуссии, характерными чертами которой являются прежде всего обмен знаниями, сведениями; оощрение разных точек зрения и подходов; выработка коллективного решения»*.

Вот еще одна выдержка. Теперь из интервью с представителем НИУ Белгородский ГУ: *«Более 80 % преподавателей факультета используют в своей работе следующие инновационные технологии и техники: диалоговая лекция, проблемная лекция, лекция-провокация, лекция-конференция, игровой семинар: семиотический подход (бинарные оппозиции), семинар – дискуссионная площадка, немецкие модерационные техники, рефлексивные техники, авторские методические системы (Mainol-тара-мозговая картина), а также игровые методы (деловые игры; симуляционные игры; интерактивные игры, ролевые игры); методы коллективной работы (методы групповой дискуссии: мозговой штурм, фокус-группа); методы коллективной работы над исследовательскими проектами (кейс-стади, моделирование проблемных ситуаций, создание социальных проектов. Эффективным является ... также использование в обучении визуальных методов исследования: 1) анализ фото-, видео-, кино- документов»*.

Кроме отмеченных вузов хорошую практику в использовании активных и интерактивных форм обучения при реализации ФГОС наработали также Казанский (Приволжский) ФУ, МВХА им. К. А. Тимирязева, МЭИ, ИжГТУ им. М. Т. Калашникова, Нижегородский ГУ, Пензенский ГУ, Саратовский ГУ им. Н. Г. Чернышевского.

Не обращаясь к ссылкам на требования ФГОС можно подытожить представленный анализ, на наш взгляд, точным и ёмким замечанием, сделанным в одном из очных интервью: *«Уже новое поколение студентов не будет нас воспринимать, мы не сможем ожидать результата, если не будем использовать новые технологии»*.

Проблема культурно-типологической определенности в образовательном процессе

Процесс освоения инноваций и внедрение активных форм обучения неизбежно наталкивается на более общие и не решаемые проблемы образовательного процесса. Это относится к сфере философии образования, которая, в свою очередь, наталкивается на нерешенность проблемы цивилизационной и культурологической определенности. Годы реформ, как известно, принесли с собой не только позитивные изменения (открытость, мобильность, рост разнообразия обучающих программ и т. д.), но и подорвали господствующий тип социальной культуры, который обладал способностью ослабления или нивелирования повседневного антигуманизма. Речь идет о переключении сознания молодежи с культуры стыда на культуру вины, вечного покаяния.

Либеральное сознание предлагает России идентифицировать себя через ситуацию блудного сына, который возвращается к матушке Европе. При этом иногда приводится оскорбительная аналогия с фашисткой Германией, произвольно (вслед за скрытым ориенталистским европейским дискурсом) суммируются все прогрешения революционного и до-революционного прошлого, которые имеют, по сравнению с той же Европой, какой то, якобы, особо зверский характер. Приводится пример и положительного опыта послевоенной Германии. Их оппоненты настаивают на объективности культурологического анализа, приводят примеры многочисленных преступлений против человечности со стороны европейской цивилизации. В результате каждой полемики ясность не достигается, наоборот, неявно укрепляется промежуточная культурно-типологическая неопределенность. Ни стыда, ни покаяния.

Между тем, именно культура стыда имеет важное гуманистическое и регулятивное значение. В социологической и криминологической литературе известен парадокс, когда вполне демократические и благополучные страны, такие, например, как Франция, Англия, Германия, США имеют коэффициент преступности в 20–30 раз превышающий показатели Швейцарии, Болгарии, Ирландии, Коста-Рики, Перу, Алжира, Саудовской Аравии, Японии и Непала. Одним из весомых объяснений этому парадоксу послужила теория профессора Джона Брейтуэйта. В своей работе «Преступление, стыд и воссоединение» (М., 2002) он, отмечая, что уровень преступности ниже там и тогда, где и когда шире распространено чувство стыда, его распространение связано с укорененностью в менталитете двух свойств: коммунитарности и взаимозависимости: «...контроль над преступностью наиболее эффективен в том случае, когда эту задачу реализуют в первую очередь члены сообщества, пытаясь

воздействовать на преступника – устыдить его, а затем всесторонне участвуя в его реинтеграции в местное законопослушное сообщество. Низкий уровень преступности, наблюдается в тех обществах, где люди не стремятся «заниматься каждый своим делом», где терпимость к поведенческим отклонениям имеет определенные пределы, и где местное сообщество предпочитает самостоятельно решать свои проблемы с преступностью, а не взваливать их на профессионалов» [1].

Коммунитарность, добавляет российский исследователь Е. Новиков, это то же самое, что солидарность, коллективизм, соборность. И, далее, он суммирует теорию воссоединяющего стыда в следующих тезисах:

1. Уровень преступности в обществе тем ниже, чем выше в нем распространено чувство стыда.

2. Внушение чувства стыда происходит легче в тех обществах, в которых ярко выражены коммунитарность и взаимозависимость.

3. Неодобрение, как правило, неэффективно, если его выражает чужой человек.

Другими словами, репутация с точки зрения близких знакомых имеет для людей большое значение в сравнении с мнениями или действиями чиновников уголовного правосудия. Особо действенным оказывается такое неодобрение, которое высказывается в рамках уважительного отношения к провинившемуся человеку.

Старшее поколение еще помнит высокую роль общественности в профилактике преступности (товарищеские суды, добровольные народные дружины, всевозможные собрания и т. д.) Не будем касаться проблемы заидеологизированности таких мероприятий. Отметим только, что резкий всплеск преступности в постперестроечные годы был следствием ряда факторов, но в том числе и разрушения такой системы. В СССР в 1980 г. коэффициент преступности составлял 576 (на 100 тысяч жителей), то в 1999 г. он был уже 2053. И в последующие годы он только вырос. Сформировалась атмосфера не то чтобы оправданности насилия и преступности в целом, но, по меньшей мере, терпимого отношения, не осуждения.

Характерно, что социум инстинктивно реагирует на негативные перемены. Начинается спонтанное восстановление структур, которые поддерживали культуру стыда. Это казачьи объединения, добровольные народные дружины, домовые комитеты, Студсоветы, Советы студенческих общежитий и т. д. Позитивное значение имеют летние лагеря отдыха для детей, студенческие строительные отряды. Нужны и лечебно-трудовые профилактории для бомжей и алкоголиков и др. В целом, важно развитие начал кооперативности, солидарности, тех помогающих отношений, которые составляют базовый почвенный слой (основание) гуманизма и могут стать основанием для формирования нового стиля воспитательно-го процесса.

Необходимы сознательные усилия по преодолению культурно типологической неопределенности, реинтеграция прошлого и настоящего в их отчетливости. Восстановление культуры стыда тесно связано с комплексной проблемой поиска идеала, образа модельной личности, который предполагается формировать у детей и молодежи средствами педагогических технологий, в том числе и тех, которые являются объектом внимания участников нашей конференции.

В современной российской педагогике пока популярны принципы, оставшиеся в наследие от эры Просвещения и одного из ее конкретных воплощений – марксизме. Он воспринял твердую веру в неограниченные возможности человека, в необходимость его всестороннего развития, на базе союза естественных, гуманитарных и социальных наук. Можно сказать, что образовательным подходам в аспекте идеологии Просвещения свойственен своеобразный титанизм, вера в способность перестроить личность на основе науки и технологии. Слабым местом гуманистической педагогики всегда оставалась вера в безграничную пластичность человеческой природы, которую реальность не подтверждала, в том числе из-за организационно-финансовых причин. Действительно, современная классно-урочная система и структура финансирования образования не позволяли и не позволяют даже частично реализовать возможности всестороннего развития человека. Преодоление утопии лучшие в мире образовательные системы (например, Кембридж) основывают на мощном финансовом фундаменте, позволяющем, в том числе, комбинации группового и индивидуального подходов с опорой на мощное приборное и электронно-вычислительное обеспечение.

Приземление просвещенческого идеала идет и в нашей стране. Доблестные оптиматы (Цицерон) при реформе образования пошли простейшим путем, они принуждают российскую педагогику вообще отказаться от просвещенческой идеи гармонически и всесторонне развитой личности. Декларируемое движение по пути инновационного развития организационно пока что заключается в «оптимизации» недостаточных ресурсов и воссоздании модифицированных «сталинских шарашек» – инновационных центров, в выделении избранных исследовательских университетов. Кроме того, отметим, что название «Сколково» отражает слепоту организаторов по отношению к миру символических форм, которые отнюдь не нейтральны к действительности. Как пароход назовешь, так он и поплывет. Уже плывет.

Духовный отказ реформаторов образования от гуманистических традиций проявляется в ряде форм, но одним из наиболее важных является смена идеала воспитанного (сформированного) человека. Такой идеал чаще всего имел национально окрашенную специфику и служил потребностям развития определенной страны. Известен доминирующий образ Джентльмена в Англии, Офицера в Германии, Человека, сделавшего самого себя, в США и т. д. Реакцией Японии на трудности после-

военного восстановления страны стало создание иероглифа, обозначающего « достойный человек, занимающийся делом». Общим в этих образах было представление, по терминологии Л. Гумилева, пассионарного типа личности как образца для подражания.

Конечно, в формировании таких образов играла роль не только общее и профессиональное образование, но и в целом система массовой культуры. Голливуд в свое время сумел создать систему позитивных образов, которые помогли американцам выйти из Великой Депрессии. Герои вестернов неумолимо добивались своего, счастливый конец был гарантирован. Эту же роль играл феномен японской анимэ.

В советской России общественный идеал был идеологизирован (пионер, комсомолец, коммунист). Но наряду с этим популяризовалась просвещенческая ценность профессионального долга и образы людей, делающих «дело». Индикатором популярности образов является желание детей приобрести ту или иную профессию. В Советской России социологические опросы показывали, что дети мечтали стать учеными, космонавтами, военными и т. д., то есть на выбор профессии также отбрасывался отсвет высоких требований к личности. Современные опросы выявляют совсем другую картину.

В реформируемой российской системе образования идеальный тип не представлен в явном виде. Между тем, массовая культура его уже выработала, она агрессивно предлагает тип потребителя. Потребительский идеал проник и в сознание реформаторов. Это проступает через оговорки руководителей образования (по З. Фрейду, оговорки существенны), рассматривающих его как сферу слуг.

Несколько иной облик зашифрован в реформационных документах. Его эскиз, например, содержится в первых набросках Закона об образовании, а детализация выражена в сути обязательных предметов. Это сильный человек (физкультура), умеющий обороняться (ОБЖ), неизбежно угнетенный сравнением порядков в своей стране и в мире («Место России в современном мире»). Еще в программе реформ имеется какой-то непонятный индивидуальный проект, причем без указания ценностной направленности. Негативную роль при формировании образа играет снижение ценности предметов естественно научного цикла, имеющих особое значение для формирования рациональности. Кого это в совокупности напоминает?

Конечно, впоследствии, в результате критики удивленной общественности, этот комплексный образ затуманен. Предпринимаются и другие шаги по шифровке смыслов, в частности, делается акцент на возможности выбора дополнительных дисциплин, в том числе и на платной основе. Что звучит странно в стране, граждане которой имеют в основном низкий уровень доходов или учатся в сельских школах. Однако инициаторы формирования новой ценностной (спартанской?) системы остались у руля реформ.

Внутренняя интенция авторов проекта (и, соответственно, поддерживавших проект властей) далека от гуманизма. Это не образ ренессансного человека, следы которого были и в советской культуре, характеризовавшейся, при всей своей идеологизированности, вниманием к технике, рациональности, естественным наукам, индивидуальному творчеству. Представленный реформаторами идеальный тип представляет скорее образ человека до христианской и ренессансной цивилизации. Он напоминает тот образ, который пытались навязать обществу дореволюционные биокосмисты (бестия) и в котором превалирует здоровое животное начало. Это даже не ницшеанский «последний тип».

Критика навязываемой идеально типической определенности общественного идеала не решает проблемы в полной мере. Частично ее можно решить на путях возврата к ценностям гуманизма, в особенности Просвещения. Усилиями членов Российского гуманистического общества разработаны и предлагаются новые ценностные системы, которые, впрочем, мало технологичны. Остается разрыв между теорией педагогического процесса и практикой. Тот самый разрыв, который должен быть опосредован технологией. Преподавателям вузов и учителям школ приходится самостоятельно решать проблемы формирования культурно типологической определенности общественного идеала человека. И создавать свой образ человека будущего. В том числе и противостоять агрессивной массовой культуре. Современный педагог оказывается в ситуации Дон Кихота.

Поиск позитивного идеала, культурно типологической определенности, остается актуальной проблемой, от решения которой зависит и способность подрастающего поколения к освоению инноваций и сама технология преподавательского труда.

Литература

1. Брейтуэйт Д. Преступление, стыд и воссоединение / Д. Брейтуэйт. – М. : МОО Центр «Судебно- правовая реформа», 2002. – С. 27.

Международная конкуренция в сфере образовательных услуг

За последние двадцать лет численность поступивших в университеты во всем мире удвоилась и сейчас превышает 150 млн человек. При этом с начала 1990-х годов в мире наблюдается стремительный рост численности получающих высшее образование за пределами основных развитых стран, традиционно специализирующихся на предоставлении образовательных услуг.

Причина подобного явления кроется в высоких темпах роста числа поступающих в высшие учебные заведения в странах с большой численностью населения. Если в 1990 г. 20 % студентов всего мира обучались в США, то сейчас этот показатель составляет всего около 13 %. Примерно такая же доля приходится на страны Европейского союза (ЕС). В то же время доля Китая выросла более чем вдвое, достигнув 15 % и, таким образом, превратив Поднебесную в крупнейший источник выпускников в мире [1].

Однако простое арифметическое увеличение количества лиц с высшим образованием еще не является гарантией того, что полученные ими знания принесут хоть какой-то, не говоря уже о максимальном, эффект национальной экономике. Гораздо большее значение имеет качество предоставляемых образовательных услуг.

Ни для кого не секрет, что сегодня мир находится на пороге нового технологического цикла, смену которых открыл Н. Д. Кондратьев. В мировой экономической науке он известен как автор концепции «длинных волн», в которой обосновал идею множественности экономических циклов, меняющихся каждые пятьдесят лет. Предыдущий – индустриальный уклад характеризовался ускоренными темпами развития металлургии, химии, самолето- и ракетостроения. Россия на индустриальном этапе развития зарекомендовала себя, благодаря своим инновациям, как мощный и достойный соперник развитых стран. Однако индустриальный уклад сменился господствующим ныне технологическим укладом, который генерировал электронику, Интернет, современные средства коммуникации и пр. Россия в силу целого ряда причин, прежде всего – политических и экономических, оказалась на обочине мирового технологического развития. Например, до середины 70-х гг. СССР был мировым лидером в области информатики, однако рывок, связанный с созданием персональных компьютеров и информационных сетей, страна бездарно пропустила. То же самое можно сказать о целом ряде других перспективных направлений науки и образования.

В настоящее время мировая экономика находится в преддверии нового этапа своего развития. В 2015–2017 гг., в соответствии с теорией Н. Д. Кондратьева, в мире сформируется принципиально иной экономический уклад, основанный на широком промышленном применении так называемых инновационных технологий. Это, прежде всего, нано- и биотехнологии (имеющие целью избавить человечество от многих болезней и обеспечить существенное увеличение продолжительности жизни без снижения ее качества в результате старения организма), а также технологии создания новых веществ, управления климатом и др.

Развитые страны уже давно, целенаправленно и интенсивно готовятся к неизбежному слому изживающей себя траектории экономического развития. О продуктивности подготовки в разных странах можно судить по результатам рейтинга стран-инноваторов. В 2010 г. лидером этого рейтинга стала Швейцария. Швеция заняла вторую строчку, «бронза» досталась Сингапуру. За ним в рейтинге следует Гонконг. Закрывает пятерку лидеров – Финляндия. Следующие пять мест в первой десятке мирового рейтинга заняли соответственно Дания, США, Канада, Нидерланды, Великобритания. Россия оказалась далеко от лидеров и удостоилась лишь 56-го места [2].

Результат вполне закономерный и, можно сказать, даже лучше, чем следовало ожидать. Особенно, если сравнить прогнозируемый спрос на квалифицированных специалистов в России и других странах. Ведь по оценке Министерства образования и науки самыми востребованными в России в ближайшие годы, как и в предыдущее десятилетие, будут такие специальности (с высшим профессиональным образованием), как «Сервис», «Логистика», «Инжиниринг», «Информатика», «Физико-математические науки», «Естественные науки», «Здравоохранение». Если добавить к этому квалифицированных рабочих, подготовкой которых всерьез и, видимо, надолго озаботилось российское министерство образования и науки, станет очевидно, что это в подавляющем своем большинстве специальности «умирающего» технологического уклада.

Для сравнения можно привести опубликованный Правительством Великобритании в конце 2010 г. список профессий, которые будут востребованы в ближайшие десятилетия. В соответствии с их оценками наиболее актуальной станет профессия производителя искусственных частей тела человека. Далее следуют профессии наномедиков и фермеров, специализирующихся на выращивании генетически модифицированных культур и животных. Широкое распространение получают профессии виртуального учителя, космического экскурсовода, специалиста по увеличению объема человеческой памяти, «вертикального фермера» – сельхозпроизводителя, выращивающего фрукты и овощи в городских небоскребах.

Естественно, что, разрабатывая перспективные планы подготовки специалистов, выделяя вузам бюджетные места, Минобрнауки РФ будет

ориентироваться на составленный им же прогноз и продолжать «консервировать» давно устаревшую структуру специальностей высшего профессионального образования. Уже сейчас наблюдается картина, когда перспективные профессии, появившиеся, с одной стороны, относительно недавно, с другой – быстро получившие широкое распространение во всем мире, включая Россию, до сих пор не включены в «Общероссийский классификатор профессий рабочих, должностей служащих и тарифных разрядов». Среди них: профессиональный блогер (проблогер) – ведет блог компании или персональный блог, который может окупаться (и даже приносить прибыль) за счет размещения на нем рекламы; генетик-терапевт – используя генные технологии, осуществляет замену мутировавших или нежелательных генов на полноценные копии вплоть до программирования при искусственном оплодотворении вполне определенных качеств у ребенка (например, музыкант или спортсмен, блондин или брюнет и т. д.); специалист по биоинформатике – создает живые организмы с заданными функциями, например – биопродукты, способные регенерировать ткани и целые органы или очищать почву (воду, воздух) от загрязнения нефтью (отходами человеческой жизнедеятельности, химическими выбросами и т. д.); психолог по потреблению – изучает психологию потребителя с целью использования ее особенностей в интересах фирм-производителей и сбытовых компаний и др.

Несмотря на сложившуюся ситуацию, по некоторым профессиям, отсутствующим в российском классификаторе, Россия даже занимает лидирующие позиции в мире. Например, образование, которое получают российские программисты, дает возможность успешно справляться с задачами «этичных» или «белых» хакеров, которых официально готовят в Америке, Европе, Гонконге, Турции и на Филиппинах. Этичные хакеры работают, как правило, в крупных банках, компаниях (Кока-кола, Майкрософт, Канон и др.), государственных структурах (министерства обороны, иностранных дел и т. д.) и занимаются атаками на их собственные сайты и локальные сети с целью проверки надежности их защиты. Россия в этом отношении хоть и не первая, но в первой пятерке стран мира [3, с. 3].

В связи с вышесказанным, со всей очевидностью встают вопросы: кто и на основании чего должен определять перечень специальностей (с нынешнего года – направлений и профилей) подготовки будущих высококвалифицированных специалистов?

По-видимому, никак не чиновники от образования, пусть даже и высокопоставленные. Как и во всем мире, в России эти вопросы должны решаться исходя из перспективных целей развития страны. Если хотим остаться в «каменном веке» – будем «штамповать» логистов, вместо использования безграничных возможностей логистического программирования. Если же поставим целью реализовать еще имеющийся в России потенциал, то нужно уже сегодня готовить специалистов для работы в высокотехнологичных секторах экономики.

Формировать заказы на подготовку таких специалистов, как и принимать финансовое участие, должны совместно государство и бизнес. Государство потому, что именно оно определяет долговременные ориентиры развития страны, стратегию их достижения и, в идеале, должно создавать необходимые для этого условия. Бизнес – потому что именно он пользуется «плодами» высшей школы.

Сама же высшая школа, в полном соответствии со своим назначением, должна быть способна дать студентам конкурентоспособные знания, умения и компетенции. Здесь тоже кроется серьезнейшая проблема. Привычное, можно сказать традиционное, преподавание уже не в состоянии обеспечить требуемый уровень подготовки. В некоторых сферах знания устаревают быстрее, чем студент успевает закончить высшее образовательное учреждение. Поэтому в учебном процессе обязательно должны принимать участие не только штатные преподаватели и специалисты-практики, но и работники академической науки, как отечественной, так и зарубежной. Конечно, все это усложнит организацию учебного процесса и, скорее всего, значительно повысит стоимость обучения. Но именно это может стать гарантом повышения качества образовательных услуг, залогом сохранения российской высшей школы. В противном случае российская молодежь найдет себе учителей в многочисленных заграничных колледжах и университетах.

Литература

1. Козубова В. Рейтинг инноваций [Электронный ресурс] / В. Козубова. – URL: <http://vz.ru/economy/2011/7/1/503991.html>
2. URL: <http://strateg.ru/lenta/innovation/1024>.
3. Программирование успеха // Аргументы недели. – 2011. – № 23. – С. 3.

Н. Г. Бобкова

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Образование как фактор, определяющий качество рабочей силы в инновационной экономике

В связи с переходом российской экономики к инновационному типу развития меняются требования к качеству рабочей силы, которая становится одним из решающих нематериальных факторов конкурентоспособности компаний. В данной статье на примере магистерских программ по направлению подготовки «Менеджмент» проанализировано, как изменения требований общества к качеству человеческого капитала нашли отражение в содержании государственных образовательных стандартов. Сделан вывод о необходимости и важности применения активных форм обучения.

На современном этапе развития экономики руководители предприятий сталкиваются с постоянно возрастающим темпом изменений внешней среды. В результате этих изменений возникают новые потребности и способы их удовлетворения, а также новые знания. Смена предпочтений и вкусов потребителей, появление новых технологий, ужесточение конкуренции неизбежно приводят к сокращению жизненного цикла товаров. Сокращается также и время от появления изобретения до его практического использования. Так, например, для бумаги этот период исчислялся тысячей лет, для паровой машины он составил 80 лет, для телефона – 50, для самолета – 20, для транзисторной техники – 3 года, лазеров – полгода, для факсов – 3 месяца [3, с. 5]. Инновации становятся залогом успешного развития компании, а рыночная конкуренция – важным позитивным условием мотивации к инновациям. Создателем же инноваций является человек. Именно поэтому в эпоху экономики знаний качество рабочей силы становится решающим нематериальным фактором конкурентоспособности компаний. Человеческий капитал уже не рассматривается как технически заменяемый фактор производства. Наоборот, он выступает в качестве фактора, определяющего экономическое развитие и способствующего повышению производительности. Качество рабочей силы должно способствовать удовлетворению потребностей и запросов общества. Продуктивный и качественный труд с позиции работника – это возможность обеспечить себе более высокий уровень оплаты труда; с позиции работодателя – это обеспечение конкурентоспособности предприятия.

В современных условиях к рабочей силе предъявляются принципиально новые требования: 1) готовность и способность к непрерывному обучению; 2) способность генерировать идеи; 3) готовность к риску; 4) профессиональная мобильность; 5) способность к критическому мышлению; 6) креативность и предприимчивость; 7) готовность к работе в высоко конкурентной среде; 8) универсализация работника, связанная с освоением нескольких специальностей и даже профессий; 9) готовность работника в соответствии с требованиями рынка труда быстро освоить новую для него профессию.

Несмотря на то обстоятельство, что в экономической науке не существует единства в определении, что же такое качество рабочей силы, чаще всего этот феномен определяется как «совокупность свойств человека, проявляющихся в процессе труда и включающих в себя квалификацию и личные характеристики работника: физиологические и социально-психологические особенности (здоровье, умственные способности), а также адаптированность, в том числе гибкость, мобильность, мотивируемость, инновационность, профориентированность, профпригодность» [2, с. 27]. Составляющие качества рабочей силы представлены на рис. 1.



Рис. 1. Составляющие качества рабочей силы в современных условиях [4, с. 9]

Как видно из рис. 1, качество рабочей силы во многом зависит от содержания образования, под которым принято понимать педагогически адаптированную систему знаний, умений, навыков, а также опыта творческой деятельности, усвоение которой обеспечивает развитие личности (рис. 2).

Следует выделить несколько теорий организации содержания образования. Так, согласно теории материального образования (Я. А. Коменский), основной целью является передача учащимся как можно большего объема знаний из различных областей науки. Выпускник – это энциклопедически образованный человек. В рамках теории дидактического формализма (И. Г. Песталоцци, Ф. А. Дистервег) основная цель заключается в развитии способностей и познавательных интересов учащихся, их внимания, памяти и мышления. Согласно теории дидактического утилитаризма (Дж. Дьюи) основной целью ставится реконструкция опыта в процессе индивидуальной и общественной деятельности, междисциплинарная система знаний, самостоятельность при решении проблем.



Рис. 2. Содержание образования [1]

Гуманизация образования привела к переходу от знаниево-ориентированного подхода к содержанию образования к личностно-ориентированному. В рамках первого подхода знания выступают как абсолютная ценность и заслоняют самого человека, требуется регламентация научных знаний, ориентация на среднего ученика, акцент делается на совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, определенный уровень развития познавательных сил и практической подготовки. Второй подход базируется на том, что абсолютной ценностью является не отчужденные от личности знания, а сам человек, акцент делается на гуманное отношение, развитие индивидуальности и возможности самореализации, свободу выбора содержания образования с целью удовлетворения потребностей личности. В частности, В. С. Леднёв в своей книге «Содержание образования» пишет, что содержание образования – это содержание процесса прогрессивных изменений свойств и качеств личности, внутреннее образовательное «приращение» и развитие. Аналогичную трактовку понятия «содержание образование» в своем учебном пособии «Основы обучения: дидактика и методика» дает и А. В. Хуторской: знания, умения и навыки (внешнее содержание образования) выполняют функцию внешней среды для внутренних образовательных изменений, личностных новообразований ученика (внутреннее содержание образования).

Важность содержания образования отмечена и в ст. 14 Закона РФ от 10.07.1992 № 3266-1 «Об образовании», где сказано, что содержание образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано на обеспечение само-

определения личности, создание условий ее самореализации, развитие общества, укрепление и совершенствование правового государства.

Содержание образования должно обеспечить: 1) адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры общества; 2) формирование у обучающегося адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы картины мира; 3) интеграцию личности в национальную и мировую культуру; 4) формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества; 5) воспроизводство и развитие кадрового потенциала общества.

Для России традиционной являлась 5-летняя модель подготовки специалистов. В рамках Болонского процесса (процесса сближения и гармонизации систем высшего образования стран Европы с целью создания единого европейского пространства высшего образования) в российское образование была внедрена многоуровневая система подготовки. В соответствии с ней первый уровень образования предполагает присвоение степени бакалавра, второй уровень – степени магистра. Такая система подготовки призвана увеличить конкурентоспособность и привлекательность высшего образования, способствовать мобильности студентов, облегчить трудоустройство за счет введения системы, позволяющей легко определить уровень подготовки выпускников, а также обеспечивать высокое качество обучающего процесса.

Рассмотрим на примере магистерских программ по направлению «Менеджмент», как требования общества к качеству рабочей силы нашли свое отражение в структуре и содержании образовательных программ. Для этого сравним требования стандартов второго и третьего поколения. Рассмотрим Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению 080500 (521500) «Менеджмент» (степень – магистр менеджмента) от 10.05.2000 №410 гум/маг (далее по тексту – ГОС) и Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 080200 «Менеджмент» (степень – магистр), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 18.11.2009 №636 (далее по тексту – ФГОС). Наиболее существенными являются следующие изменения:

1. Использование компетентностного подхода. Если раньше результатом обучения являлись знания, умения и навыки, то сейчас – это компетенции. Под компетенцией понимается способность применять знания, умения и навыки на практике, а также успешно действовать при решении задач общего рода. В ФГОС выделено 6 общекультурных компетенций и 14 профессиональных компетенций.

2. Использование зачетных единиц в качестве измерителя трудоемкости образовательной программы. Такой подход обеспечивает сопоставимость различных образовательных программ, в том числе позво-

ляет легко определить уровень подготовки выпускника как в России, так и за рубежом. Одна зачетная единица соответствует 36 академическим часам. Согласно ФГОС общая трудоемкость магистерской программы равна 120 зачетным единицам.

3. Сокращение количества обязательных дисциплин (федерального компонента программы). Так по ГОС для получения степени магистра менеджмента студентам было необходимо изучить следующие дисциплины: современные проблемы менеджмента; экономические аспекты управленческой деятельности; правовые основы управленческой деятельности; методы стратегического менеджмента; организационное поведение; финансовый менеджмент; маркетинг; логистика; организация исследовательской деятельности; методы социологических и прикладных исследований; математические модели в теории управления и исследование операций; информационные ресурсы и технологии в менеджменте. В ФГОС обязательными являются только 5 дисциплин: управленческая экономика; методы исследований в менеджменте; современный стратегический анализ; корпоративные финансы; теория организации и организационное поведение.

4. Увеличение дисциплин по выбору обучающегося. Согласно ФГОС магистерская программа должна содержать дисциплины по выбору в объеме не менее 30 процентов вариативной части обучения. Такой подход способствует формированию индивидуальных траекторий обучения.

5. Сокращение занятий лекционного типа. Согласно ФГОС они не могут составлять более 30 процентов аудиторных занятий.

6. Широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий. Такие занятия должны составлять не менее 50 процентов аудиторных занятий.

Использование активных форм обучения является особенно важным при реализации компетентностного подхода. Под активными и интерактивными формами проведения занятий подразумеваются следующие виды учебной активности: проведение семинаров в диалоговом режиме, проведение дискуссий, включая групповые дискуссии, использование компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, проведение семинара, продолжающегося на регулярной основе не менее двух семестров, в работе которого принимают участие ведущие исследователи и специалисты-практики.

Как отмечалось ранее, качество рабочей силы зависит от образования, и именно активные формы обучения способствуют формированию профессиональных компетенций. Преподаватели Байкальской международной бизнес-школы Иркутского государственного университета регулярно и целенаправленно используют активные формы обучения. Так, например, в рамках изучения дисциплины «Современный стратегический анализ» студенты участвуют в компьютерной игре, имитирующей

рынок, на котором конкурируют несколько фирм. От выбранной стратегии и принимаемых решений зависит рыночная стоимость компании, которой управляют студенты. За время участия в игре (а это около 2 месяцев) получают опыт управления компанией, равный нескольким годам работы, и при этом не несут никаких финансовых потерь в случае принятия нерациональных решений.

Таким образом, в инновационной экономике акцент смещается с материальных ресурсов, которые рассматриваются как основные факторы роста в рамках ресурсной экономики, в сторону развития и капитализации знаний. Одним из решающих нематериальных фактором конкурентоспособности компаний и российской экономике в целом становится качество рабочей силы. Одним из важнейших факторов, определяющих это качество, является образование, в рамках которого особую ценность приобретают активные формы обучения.

Литература

1. Галеева Н. Л. Управление ростом творческой и исследовательской компетенций учителя [Электронный ресурс] / Н. Л. Галеева // Управление школой. – 2007. – № 23. – URL: <http://upr.1september.ru/article.php?ID=200702312>.
2. Горшенин В. Ф. Ценностный подход к оценке качества рабочей силы / В. Ф. Горшенин // Вестн. Челяб. Гос. ун-та. – 2010. – № 14 (195). – С. 27–30.
3. Малахова Н. Н. Инновации в туризме и сервисе / Н. Н. Малахова, Д. С. Ушаков. – Изд. 2-е, доп. и перераб. – Ростов н/Д : Издат. центр «Март» ; Феникс, 2010. – 244 с.
4. Перевозчиков В. А. Повышение качества рабочей силы предприятий сервисного обслуживания на основе совершенствования мотивационного механизма: автореф. дис. ... канд. экон. наук / В. А. Перевозчиков. – М., 2007. – 24 с.

Т. Ю. Фальковская

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Глобальные проблемы – локальные решения: ВПО в современных условиях

Ужесточающаяся конкуренция, вызванная объективными демографическими процессами, а также административные факторы, в том числе международные интеграционные процессы, заставляют современные вузы задуматься о поиске и внедрении новых моделей управления. Аккредитационный показатель 1.2.3 «Эффективность внутривузовской системы обеспечения качества» (Приказ Рособрнадзора от 30.09.2005 № 1938 «Об утверждении показателей деятельности и критериев государственной аккредитации высших учебных заведений») является более жестким, хотя и не столь ясным и конкретным императивом к внедрению различных моделей управления качеством.

В настоящее время можно выделить следующие наиболее распространенные модели систем менеджмента качества (СМК), применяемые в вузах:

1. СМК по модели МС ИСО 9001.

2. Модель конкурса Рособнадзора и Рособразования «Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов».

3. Модель Премии Правительства РФ в области качества.

4. Модель Европейского фонда по менеджменту качества (EFQM).

Несмотря на различные аббревиатуры, принадлежность к различным нормативным системам, эти модели идеологически родственны, более того, некоторые из них являются калькой друг друга.

Так идеологическую основу МС ИСО 9001 составляют восемь принципов TQM (Total quality management – всеобщее управление качеством): 1) ориентация на потребителя; 2) лидерство руководителя; 3) вовлечение работников; 4) процессный подход; 5) системный подход к менеджменту; 6) постоянное улучшение; 7) принятие решений, основанное на фактах; 8) взаимовыгодные отношения с поставщиками.

В отличие от других моделей, ИСО 9001 содержит требования к наличию обязательных 6 процедур и к системе документации.

Модели ЕФУК (Европейского фонда управления качеством), Премии Правительства РФ в области качества, модель конкурса Рособнадзора не содержат жестких формализованных требований к атрибутам СМК, однако содержательно имеют много точек соприкосновения как между собой так и с МС ИСО 9001.

Так в основе российской премии качества (Премия Правительства РФ в области качества) лежат модель и критерии Европейской премии качества. Модель содержит две группы критериев: возможности и результаты. Возможности: 1) лидирующая роль руководства (10 %); 2) персонал (12 %); 3) политика и стратегия (10 %); 4) партнерство и ресурсы (10 %); 5) процессы организации (13 %). Результаты: 1) удовлетворенность персонала (9 %); 2) удовлетворенность потребителей (18 %); 3) влияние организации на общество (6 %); 4) результаты организации (12 %).

Сравним с критериями модели Европейской Премии качества. Возможности: 1) лидерство; 2) сотрудники; 3) политика и стратегия; 4) партнерство и ресурсы; 5) процессы организации. Результаты: 1) результаты для сотрудников; 2) результаты для клиентов; 3) результаты для общества; 4) ключевые результаты предприятия. Если не принимать во внимание небольшие расхождения в терминах, наблюдается полное совпадение критериев.

Авторы модели конкурса Рособнадзора и Рособразования «Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов» указывают, что при разработке Руководства конкурса учитывались требования, изложенные в следующих документах:

- Модель Совершенства Европейского фонда по менеджменту качества (EFQM);
- Модель Премии Правительства РФ в области качества;
- «Стандарты и Директивы для гарантии качества Высшего образования на территории Европы», разработанные Европейской сетью (Ассоциацией) гарантии качества (ENQA) в сфере высшего образования;
- международные стандарты ИСО серии 9000: МС ИСО 9000:2005 (ГОСТ Р ИСО 9000:2008) «Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь»; МС ИСО 9001:2008 (ГОСТ Р ИСО 9001:2008) «Системы менеджмента качества. Требования»; МС ИСО 9004:2009 «Менеджмент для достижения устойчивого успеха организации. Подход на основе менеджмента качества».

Первая группа критериев конкурса включает следующие позиции: роль руководства в организации работ по обеспечению качества подготовки выпускников; политика и стратегия в области качества подготовки выпускников; использование потенциала преподавателей, сотрудников и обучающихся для обеспечения качества подготовки выпускников; рациональное использование ресурсов (материальных, финансовых и людских); управление процессами обеспечения качества подготовки выпускников.

Вторая группа включает критерии: удовлетворенность работодателей качеством подготовки выпускников; удовлетворенность преподавателей, сотрудников и обучающихся работой и учебой; влияние образовательного учреждения на общество; результаты, которых добилось образовательное учреждение в отношении запланированных целей повышения качества подготовки выпускников.

Итак, совершенно очевидны близкие родственные связи между рассмотренными моделями, в связи с чем отпадает вопрос о создании интегрированных СМК одновременно по нескольким вышеперечисленным моделям в силу избыточности и экономической нецелесообразности. Очевидно, что вузу необходимо сделать выбор в пользу какой-либо одной модели (для автора совершенно очевидны преимущества одной из моделей, однако в данном случае не считаем уместным отдавать чему-то предпочтение) – вопрос в критериях выбора. Очевидно также, что эти такие критерии должны быть предложены ни кем иным, как надзорными органами и тем самым исключить ситуацию неопределенности.

Новые формы оценки компетенций и результатов обучения студентов в соответствии с требованиями ФГОС

Переход на Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) нового поколения в соответствии с принципами Болонского процесса, ориентированными на выработку у студентов *компетенций* привел к сосредоточению всеобщего внимания ученых на качестве образования, поиске аутентичных средств, методов и технологий оценивания его результатов, соотносимых с международными стандартами.

Заложенный во ФГОС подход к высшему профессиональному образованию принципиально отличается от традиционного для отечественной вузовской педагогики подхода, ориентированного на «трансляцию знаний», передачу фактологического материала, комплекса фундаментальных теоретических знаний «энциклопедического содержания», где доминирующим типом обучения был объяснительно-иллюстративный. Понятно, почему это происходит, теоретические основы образования были заложены Я. А. Коменским в XVII в. Это стало огромным обретением человечества, и до сих пор обеспечивающим подготовку подрастающего поколения к жизни и труду. Однако по прошествии трех с половиной столетий мир изменился, и классическая образовательная парадигма уже не обеспечивает современное качество образования, таковы условия, в которых необходимо проводить обновление. Традиционно российские вузовские (особенно университетские) образовательные программы структурируются по областям научных знаний, и теоретическое обучение (главным образом слушание курсов лекций теоретического и историко-аналитического характера) занимает в них ведущее место. Отсюда и приоритет таких процедур оценивания, прежде всего теоретических знаний, как зачет и экзамен, завершающие блок семинарских занятий или курс лекций. Вместе с тем большинство специалистов в области высшего профессионального образования не сомневаются, что традиционные методы оценки – тесты и устные экзамены – во-первых, не позволяют адекватно оценить профессиональную компетентность, во-вторых, их нельзя признать вполне достаточными для проверки успешности освоения студентом основной образовательной программы (ООП). Знания и даже умения и навыки, которые не находят своего практического применения, очень скоро забываются ещё в период обучения. Однако признание того, что традиционные методы проверки знаний неадекватны, не мешает им доминировать в образовательном процессе и, в том числе, в проектах учебных программ «нового поколения». В связи с переходом

на компетентностный подход обучения на всех иерархических уровнях профессионального образования актуализируется проблема: А как проверить сформированную профессиональную компетентность? Экзамен, который проходит, как правило, в традиционных формах характерных для старой, архаичной парадигмы обучения в знаниевом формате (билет, два теоретических вопроса, в лучшем случае решение педагогической задачи, ситуации или кейса), сужает диапазон оценивания, не позволяет преподавателю выявить уровень сформированности профессиональной компетентности, а, следовательно, своевременно внести коррективы и оптимизировать процесс обучения. Перед академической общественностью встает и еще ряд вопросов: Как оценивать компетенции? Что оценивать: компетенции или результаты обучения? Сотрудники НИИ мониторинга качества образования; Национального центра общественно-профессиональной аккредитации, сообщество ученых, методологов, академическое сообщество расходятся в мнениях и взглядах. Как видим, наряду с понятием «компетенций» используется понятие «результаты обучения». Ну и наконец, важно понять: «компетенции» и «результаты обучения» – это синонимы или необходимо разводить эти понятия? А если это разные понятия, то, что мы оцениваем сразу после освоения программы?

Введение понятия «learning outcomes» было обусловлено работой над созданием Дублинских дескрипторов (2004) – описателей требований к освоению образовательных программ. В Общей (европейской) структуре квалификаций эти дескрипторы получили определение как «результаты обучения» по основным аспектам учебной деятельности: знание и понимание, применение знаний и понимание, построение заключений, коммуникация и навыки обучения. По мнению разработчиков, результаты обучения выступают средством выражения уровня компетенции; являются формулировкой того, что может рассказать, показать, продемонстрировать студент после завершения программы (дисциплины, модуля). Результаты обучения определяются вузом. А компетенции являются целью образовательных программ и самого процесса обучения. Они включают знание, умения, навыки, установки, мотивацию, ценности, что само по себе очень сложно, а порой невозможно определить сразу после изучения программы. Компетенции приобретаются студентами на основе полученных результатов обучения и практического опыта. Следовательно, можно сделать предварительный вывод: можно оценить только то, что измеряется, а значит не компетенции, а фактические результаты обучения, которые способствуют формированию компетенций как цели процесса подготовки специалиста.

На современном этапе высшего профессионального образования появился и новый способ оценивания – это Интернет экзамен в сфере профессионального образования ФЭПО [1]. НИИ мониторинга качества образования <http://www.i-exam.ru> предлагает Инновационный проект

«Федеральный Интернет-экзамен: компетентностный и традиционный подходы»

Федеральный Интернет-экзамен в сфере профессионального образования

тестирование

На участие в ФЭПО-16 зарегистрировано 388 образовательных учреждений.

О ПРОЕКТЕ | РЕГИСТРАЦИЯ | ИНСТРУКЦИЯ | ВХОД В ЛИЧНЫЙ КАБИНЕТ

НОВИЗНА И ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ

Федеральный Интернет-экзамен		
	компетентностный подход	традиционный подход
Цель	Оценка учебных достижений студентов на различных этапах обучения в соответствии с требованиями ФГОС	Оценка базового уровня подготовки студентов в соответствии с требованиями ГОС-II
Объект оценки	Студент	Студенческая группа
Требования	К результату обучения на основе компетентностного подхода	К содержанию подготовки на основе дисциплинарного подхода
Модель измерителя	Уровневая модель	Инвариантная модель
Шкала оценки заданий	Многокритериальная шкала с учетом частично правильно выполненных заданий	Бинарная шкала
Взаимодействие с пользователем	<ul style="list-style-type: none"> Личный кабинет образовательного учреждения Личный кабинет преподавателя Личный кабинет студента 	Именная страница образовательного учреждения

Рис. 1. Главная страница Инновационного проекта «Федеральный Интернет-экзамен: компетентностный и традиционный подходы»

Задания нового типа в рамках компетентностного подхода предложены на сегодняшний день по **56 дисциплинам. Поставлены серьезные задачи:**

- создание системы оценивания компетенций, опирающейся на результаты обучения студентов в соответствии с требованиями ФГОС;
- содействие преимущества развития компетенций студентов на различных этапах обучения.

Предлагаются задания, различные уровня сложности: без конструирования, с конструированием. Кейс-задания по дисциплинам. Мы задались вопросом: В чем заключается содержательная новизна ПИМ, разработанных в рамках проекта «ФЭПО: компетентностный подход»? **Проанализировали предложенные на сайте задания.** В том числе практико-ориентированные кейсы. Предлагаем вниманию некоторые примеры практико-ориентированных кейс-заданий

Как видим, задания все еще остаются в плену тестового подхода. Становится очевидным, что предложенные задания не позволяют уловить многие умения и навыки, которые необходимо формировать у студентов для обеспечения их успешных жизненных и профессиональных стратегий после окончания вуза, в том числе и их успешной социальной адаптации. Качество компетенций, на наш взгляд, является гораздо более широким понятием, и измерить ее сформированность через представленные задания так и не представляется возможным.

Примеры кейс-заданий по дисциплине «Экология»

Наземные экосистемы чрезвычайно разнообразны по условиям обитания, экологическим нишам и представительству видов. На рисунках представлены виды, характерные для экосистем умеренной зоны России. Организмы в сообществах находятся в сложных биотических взаимодействиях, формируя обширные пищевые сети. Каждый вид занимает свойственный ему трофический уровень.



1. Типичный фитофаг наземной экосистемы представлен на рисунке ...

- 3 2
 1 4


2. Начальными звеньями пастбищной и детритной трофических цепей наземной экосистемы являются ...

- 7 3
 1 6

3. Используя рисунки, соберите детритную трофическую цепь наземной экосистемы. (Ответ введите через запятую).

1, 6, 4, 8

Ядерная энергетика остается предметом острых дебатов. Сторонники и противники ядерной энергетики резко расходятся в оценках ее безопасности, надежности и экономической эффективности.



1. В XXI веке наиболее крупная авария на АЭС произошла в ...

Японии Франции
 России США

2. Основными долгоживущими радионуклидами, попадающими в окружающую среду после аварий на АЭС, являются ...

цезий калий
 стронций кальций

3. Авария, вызванная природными катаклизмами, произошла на АЭС ...

ф у к у с и м а

Для выяснения вопроса, сможет ли человек жить и работать в замкнутой среде длительное время, в 1990-м году в пустыне Аризона была построена искусственная экосистема, получившая название «Биосфера-2». Лаборатория представляла собой сеть герметичных зданий из стекла и армированной стали. Стеклопакет пропускал около 50 % солнечного света (см. рис.).

Рис. 2. Примеры практико-ориентированных кейс-заданий

Сейчас уже практически невозможно купить продукт в упаковке без различного рода синтетических стабилизаторов, эмульгаторов или красителей. Многие пищевые добавки (Е), считающиеся безвредными или таковыми, чье негативное воздействие на организм не установлено, являются в действительности чрезвычайно опасными. Многие производители позиционируют свои товары как экологически чистые, полезные для здоровья. Рекламные компании таких продуктов вселяют уверенность в их абсолютную безвредность. Однако, многие из пищевых добавок оказывают негативное действие на организм человека (см. рис.).

1. Добавки с индексом (E200 – E299), отвечающие за сохранность продуктов, предотвращающие размножение бактерий или грибов, называются ...
 консервантами красителями антиоксидантами стабилизаторами

2. Бензойная кислота – природный консервант, содержащийся в таких растениях, как ...
 клюква черника
 брусника костяника

3. Самый распространенный натуральный или синтетический антиоксидант, зарегистрированный под кодом (E-330), называется _____ кислотой.
 (Введите в поле ответ слово в форме соответствующего падежа.)
 л и м о н и о й
 л и м о н и а я

Объектами исследования некоторой аналитической лаборатории являются водные растворы, которые содержат соли металлов, неорганические кислоты и основания, поверхностно-активные вещества (ПАВ) и другие химические соединения. Используя различные химические и физико-химические методы в лаборатории _____

Объектами исследования некоторой аналитической лаборатории являются водные растворы, которые содержат соли металлов, неорганические кислоты и основания, поверхностно-активные вещества (ПАВ) и другие химические соединения. Используя различные химические и физико-химические методы в лаборатории, устанавливается качественный и количественный состав анализируемых объектов.

Используя имеющееся на экране монитора оборудование и реактивы, определите катион, содержащийся в растворе, который находится в пробирках, помещенных в штатив. Для выполнения эксперимента в каждую пробирку необходимо добавить только один из реагентов, находящихся в склянках.
 В ответе укажите номер катиона:

- 1) Cu^{2+}
- 2) Cr^{3+}
- 3) Pb^{2+}
- 4) Fe^{3+}

Объектами исследования некоторой аналитической лаборатории являются водные растворы, которые содержат соли металлов, неорганические кислоты и основания, поверхностно-активные вещества _____

Рис. 3. Примеры практико-ориентированных кейс-заданий

Проанализировав ряд заданий, приходим к следующему умозаключению: требование измеримости в отношении компетенций как предмета контроля результатов обучения составляет на сегодняшний день высшую трудность как в теоретическом, так и в практических планах.

Раскроем кратко основные концептуальные положения перехода на ФГОС-3 в контексте оценки качества образования. Согласно пункту 7.1. ФГОС, образовательные учреждения самостоятельно разрабатывают и утверждают ООП подготовки бакалавра и магистра, которые включают в себя «учебный план, рабочие программы учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей), материалы, обеспечивающие качество подготовки и воспитания обучающихся, а также программы учебной и производственной практик, календарный учебный график и методические материалы, обеспечивающие реализацию соответствующей образовательной технологии» [3, с. 14–15]. Выделенные элементы структуры ООП обязывают вузы разработать для каждой программы соответствующий набор образовательных технологий и оценочных средств. По мнению специалистов Ассоциации классических университетов России (АКУР), Межвузовского учебно-научного центра «инновационное образование», МГУ им. М. В. Ломоносова, МГТУ им. Н. Э. Баумана, «в процессе разработки вузовских ООП важно иметь в виду и как можно чаще проверять взаимное соответствие трех их базовых элементов:

а) целей программы и результатов обучения, выраженных в форме компетенций;

б) дисциплин (форм учебной работы) и образовательных технологий (методов обучения);

в) средств и способов оценки достижений студентов (контроля формирования компетенций)» [1, с. 204–205].

В своем учебно-методическом пособии «Переход российских вузов на уровневую систему подготовки кадров в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами: нормативно-методические аспекты», авторы отмечают, что «реализация образовательной программы будет успешной, лишь, если ее структура позволяет четко ответить на вопросы: какие именно компетенции формируют те или иные разделы и пункты учебного плана; какие именно методы обучения позволяют выработать те или иные компетенции; как именно (с помощью каких оценочных средств) проверяется формирование компетенций» [1, с. 205]. Мы поддерживаем точку зрения группы авторов, согласно которой компетентностная модель подготовки будущих бакалавров и магистров позволяет разнообразить оценочные средства новыми формами. Оптимальным путем формирования образовательных технологий и систем оценки качества их подготовки при реализации ФГОС может явиться: во-первых, безусловное, сочетание традиционных подходов и средств, выработанных в истории отечественной высшей школы, в том числе при реализации ГОС ВПО 1-го и 2-го поколений; во-

вторых, инновационных подходов, опирающихся на экспериментальные методики ведущих отечественных педагогов и современный зарубежный опыт [1, с. 205].

Оценочные средства – фонд контрольных заданий, а также описаний форм и процедур, предназначенных для определения качества освоения студентом учебного материала – являются неотъемлемой частью вузовской основной образовательной программы. Разработка фонда оценочных средств начинается сразу же за определением целей ООП и компетенций выпускников, составлением учебного плана и разработкой программ входящих в него дисциплин. Согласно требованиям ФГОС: «8.1. Высшее учебное заведение обязано обеспечивать гарантию качества подготовки, в том числе путем... разработки объективных процедур оценки уровня знаний и умений обучающихся, компетенций выпускников. 8.2. Оценка качества освоения основных образовательных программ должна включать текущий контроль успеваемости, промежуточную аттестацию обучающихся и итоговую государственную аттестацию выпускников. 8.3. Конкретные формы и процедуры текущего и промежуточного контроля знаний по каждой дисциплине разрабатываются вузом самостоятельно и доводятся до сведения обучающихся в течение первого месяца обучения. 8.4. Для аттестации обучающихся на соответствие их персональных достижений поэтапным требованиям соответствующей ООП (текущая и промежуточная аттестация) создаются фонды оценочных средств, включающие типовые задания, контрольные работы, тесты, позволяющие оценить знания, умения и уровень приобретенных компетенций. Фонды оценочных средств разрабатываются и утверждаются вузом. Вуз должны быть созданы условия для максимального приближения программ текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся к условиям их будущей профессиональной деятельности – для чего, кроме преподавателей конкретной дисциплины, в качестве внешних экспертов должны активно привлекаться работодатели, преподаватели, читающие смежные дисциплины и так далее» [3, с. 23–24].

К формам контроля, выработанным в истории отечественной высшей школы можно отнести: собеседование; коллоквиум; тест; контрольная работа; зачет; экзамен (по дисциплине, модулю, итоговый государственный экзамен); лабораторная, расчетно-графическая и т. п. работа*; эссе и иные творческие работы*; реферат*; отчет (по практикам, научно-исследовательской работе студентов и т. п.)*; курсовая работа*; выпускная квалификационная работа*.

В случаях, отмеченных знаком *, коллектив авторов учебно-методического пособия «Переход российских вузов на уровневую систему подготовки кадров в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами: нормативно-методические аспекты» (М., 2010), отмечают, что речь идет о неразрывной связи форм кон-

троля с соответствующими видами учебной деятельности и образовательными технологиями. Определенные компетенции приобретаются в процессе проведения лабораторной работы, написания реферата, прохождения практики и т. п., а контроль над их формированием осуществляется в ходе проверки преподавателем результатов данных работ и выставления соответствующей оценки (отметки) [1, с. 219–220].

Из вышесказанного становится всё более очевидным, что привычная модель процедур оценивания, широко используемых при реализации ГОС ВПО 1-го и 2-го поколений, исчерпала к настоящему времени свои потенциальные возможности и требует некоторой реорганизации. Другими словами, с переходом Российского высшего профессионального образования на уровневую систему подготовки кадров в соответствии с ФГОС-3, должна быть задана некоторая рамка изменений, переориентации оценки образовательного результата с понятий «знания, умения, навыки» на понятия «компетенция/компетентность» обучающихся. Для решения этой проблемы преподаватели кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный лингвистический университет» (ИГЛУ) разрабатывают различные формы экзамена, например: защита учебно-исследовательского задания с демонстрацией видеозаписи фрагмента общения с детьми, защита проекта с использованием мультимедийной презентации, монографический анализ какой-либо (одной из множества) образовательных практик и т. д. Начиная с 2005 г. преподаватели выставляют отметку студентам на экзамене по совокупности печатных работ. При условии, если студенты принимали активное участие в научных конференциях кафедры. А также печатали свои статьи, тезисы доклады, в сборниках материалов региональных, международных и т. д. конференциях, или принимали участие в конкурсах различного уровня на лучшую научную работу студентов в высших учебных заведениях Российской Федерации, а может быть в грантовых конкурсах. Главное это самостоятельный выбор своей образовательной «траектории» при сдаче экзамена, причем не исключается и классический вариант по билетам.

При изучении курса педагогики акцент делается на развитие и совершенствование умений по осуществлению профессиональной деятельности выпускника: гностических, конструктивных, организаторских, коммуникативных, прикладных. Реализация этой задачи осуществляется (наряду с семинарскими и практическими занятиями) в ходе самостоятельной подготовки студентами «Профессионального портфолио», содержание, которого состоит из 4 взаимосвязанных разделов: диагностический паспорт, профессиональная биография, методическая копилка, досье профессионального роста. Выполнения предложенных студентам заданий предполагает реализацию системы формирования общепрофессиональных умений, а так же системы самодиагностики и педагогического мониторинга готовности студента к профессиональной дея-

тельности. Сроки выполнения заданий совпадают со сроками проведения семинарских (практических) занятий. Итоговый контроль – защита материалов «Профессионального портфолио» (индивидуальная, групповая защита «Портфолио» является составной частью экзамена). Но профессиональный портфолио традиционно долгие годы выполнялся в бумажном формате, что, безусловно, имело и свои минусы. Появление web-технологий второго поколения (web 2.0) в образовательном пространстве делает проблему оценки качества обучения еще более актуальной, требующей серьезного, теоретически осмысленного подхода к ее решению. Одним из направлений модернизации контрольно-оценочного процесса, повышения качества обучения студентов педагогических специальностей ИГЛУ, стандартизации требований «на входе и выходе» на разных уровнях обучения стал web-портфолио (web-portfolio), как альтернативный способ формирования и оценивания профессиональной компетентности будущего преподавателя.

Определений Web-портфолио существует много, в каждом подчеркиваются свои детали, но в целом можно сказать, что речь идет о персонализированных онлайн-коллекциях работ некоего автора (индивида, группы, организации) и связанных с ними комментариев (как самого автора, так и других) и оценок. Web-портфолио основан на гипертекстовых технологиях, позволяющих реализовать связи между компонентами перекрестных ссылок.

Web-портфолио имеет преимущества перед традиционным вариантом на бумажном носителе: *«портативность* – E-портфолио занимает гораздо меньше физического места, поскольку его можно записать на любой носитель информации (диск, флеш-карта, карта памяти и пр.); *простота управления содержимым* (в электронном портфолио можно организовать систему гиперссылок и управляющих кнопок для более удобной навигации по разделам и компонентам портфеля); создание и использование e-портфолио существенно *повышает уровень информационной компетентности* автора портфолио (информационная компетентность – способность личности ориентироваться в потоке информации, умение работать с различными источниками и устройствами информации, находить и выбирать необходимый материал, классифицировать его, обобщать и на основе полученного знания конкретно и эффективно решать какую-либо информационную задачу); *доступность*, например, on-line версии портфолио на Интернет-сайтах. Автор портфолио может в любой момент времени, в любом месте, имея доступ к глобальной сети Интернет добавлять и изменять содержимое своего портфолио; *обеспечение конфиденциальности* (доступ к e-портфолио можно защитить паролем, а также предусмотреть различные права доступа к электронным материалам)».

Предлагаем обратиться к конкретным примерам, чтобы наглядно продемонстрировать, как работает web-портфолио в период педагогиче-

ской практики и по окончании вуза. По праву можно сказать, что он интересен как средство позволяющее позиционировать выпускнику себя в виртуальном пространстве перед потенциальным работодателем и потребителем (т.е. родителями), т.к. он является своеобразным «паспортом компетенций и квалификаций». Кроме того web-портфолио помогает будущему педагогу активно взаимодействовать со студентами педагогического направления подготовки из других стран, а также общаться с участниками международного Интернет полилога и международного образовательного процесса. Т.е. осуществлять интерактивный диалог с профессиональным сообществом. Доступ к многочисленным профессиональным сервисам позволяет будущему педагогу проявиться, самостоятельно высказываться, а также сравнивать свои выводы и идеи с мнением других коллег. Если речь пойдет о web-портфеле конкретного студента в период педагогической практики, он позволяет хранить и демонстрировать достижения профессиональной деятельности в наглядном виде, доступ к которому с возможностью загрузки на персональные компьютеры получают и другие люди. Так координатор практики может корректировать поступательность профессионального развития будущего педагога, а родитель может отслеживать, как развивается его ребенок, как он принял участие в конкретном празднике, как он занимался на уроке, что ему удастся, что «западет» и над чем ещё необходимо работать. Т.е. когда родители заняты, а так чаще всего происходит и не могут присутствовать на конкретных событиях в детском саду, школе, на уроке, стоит кликнуть мышкой, чтобы виртуально там присутствовать, быть в курсе как обстоят дела у ребенка и как профессионально работает над собой педагог. И быть уверенным, что образовательное учреждение и педагога выбрал правильно и ребенку комфортно в группе, классе.

Активное внедрение новой формы оценивания учебных достижений студентов педагогических специальностей, посредством web-портфолио позволяет осуществлять научно-методическое сопровождение подготовки, специалиста сегодняшнего дня, качественно нового педагога XXI в., готового к работе в новых информационных условиях. В целом предлагаемая форма оценивания профессионально-образовательной деятельности должна позволить самому студенту, вузу, работодателю, потребителю более объективно оценить качество приобретаемых компетенций, интенсивность и результативность педагогического процесса, основной образовательной программы, степень их адекватности условиям будущей профессиональной деятельности.

В целом же завершая статью, можно сделать следующие выводы:

1. Требование измеримости в отношении компетенций как предмета контроля результатов обучения составляет на сегодняшний день наивысшую трудность как в теоретическом, так и в практических планах.

2. Компетенции возможно проверить лишь по завершении обучения в вузе (и/или на начальном этапе производственной деятельности по полученной профессии).

3. На различных этапах обучения можно проверить лишь результаты обучения, которые ведут к формированию компетенций.

Литература

1. Переход российских вузов на уровневую систему подготовки кадров в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами: нормативно-методические аспекты / В. А. Богословский [и др. – М. : Унив. кн., 2010. – 249 с.

2. Интернет экзамен в сфере профессионального образования ФЭПО [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.i-exam.ru>.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»). – 25 с. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_11/prm46-1.pdf.

Т. И. Грабельных

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Границы применимости результатов диссертационных исследований в образовательном процессе в условиях многоуровневой системы высшего образования и модернизации ФГОС

Динамика процессов в современном мире и научной мысли уже в первом десятилетии XXI в. вызвала серию «социальных сдвигов» и «методологических взрывов», свидетельствующих о смене парадигмального – «профессионально-парадигмального» видения на актуальнейшие вопросы социальной реальности. В этом русле обозначилась тенденция к пересмотру методологической проблематики и дисциплинарных границ в социологических науках, социальном и гуманитарном образовании в целом. Пришло понимание необходимости принятия новой точки отчета в исследованиях сложных социальных феноменов и процессов новой эпохи. Как показывает дискурсивная практика, постановка данного вопроса неразрывно связана как с обращением к историческим событиям и процессам, так и к целям и условиям конструирования современных социальных и научно-образовательных практик. И в первом, и во втором случаях на первое место выходит субъект научно-образовательной деятельности со своими ожиданиями, возможностями, требованиями, социальным и интеллектуальным потенциалом, профессиональным опытом, восприимчивостью к социальным изменениям любого рода и уровня. Речь идет о субъекте научно-образовательной деятельности, отличающемся не только своими адаптивными способностями

ми к изменениям системного и институционального характера в «родной» и других сферах социальной жизни, ментальными установками на инновационность / креативность и навыками самоорганизации в системе профессиональной детерминации, но и готовностью экспертно-оперативного реагирования на социальные и интеллектуальные вызовы.

XXI век – это не только новые социальные и технологические вызовы, но прежде всего интеллектуальные вызовы. Новая социальная реальность – результат того, что ценности социальных групп и социальных общностей, как и ценности отдельного Субъекта, изменились. Так, например, духовная составляющая интеллигенции, а именно через эту призму мы можем и должны оценивать личностный и профессиональный потенциал профессорско-преподавательского и научного корпуса, ушла на второй план. Прослеживается «духовное обнищание» интеллигенции при допустимо высокой интеллектуальной составляющей. Главные принципы существования интеллигенции на сегодняшний день – включенность в интеллектуальное производство и творчество (конструктивно-творческие практики), однако без «глубоко личностной ориентации на других людей».

Изменение ценностей российской интеллигенции – это по существу радикальный поворот в сторону конъюнктурного распределения и перераспределения благ общественного и интеллектуального производства. Не любовь к Родине занимает умы определенной части российской интеллигенции, а все больше поглощающая жажда накопления и удовлетворения личных амбиций, вряд ли сопоставимых с подлинным духом интеллигенции. Современная интеллигенция утратила способность к выработке альтруистических ценностей. На смену альтруизму в социально-интеллектуальных практиках и приверженности патриотической системе ценностей пришла иная философия – философия подвижности социального мира. Основной смыслообразующей категорией отныне выступает «социальный сдвиг». Именно социальные сдвиги вызывают цепную реакцию интеллектуальных подъемов и спадов во всех сферах социальной жизни (наиболее ярко это проявляется в образовании, науке, культуре, искусстве, политике). Современная волна модернизации – ни что иное как серия непрерывных социальных сдвигов. Почему наше внимание заострено на данной категории? Именно социальный сдвиг, по нашему мнению, обеспечивает динамику понятийного поля современных проблем образования, как и интеллигенции в целом. *Вопрос о границах применимости результатов диссертационных исследований в образовательном процессе в условиях многоуровневой системы высшего образования и модернизации ФГОС является прямым отражением тех изменений в сфере науки и образования, которые стали возможны вследствие социальных и интеллектуальных сдвигов.*

Сегодня мы наблюдаем ни что иное, как изменчивость границ социальных пространств (в нашем случае, научно-образовательного про-

странства) и перераспределение социальных полей, вследствие чего и происходят интеллектуальные и профессионально-образовательные сдвиги. Социальная основа интеллектуальных сдвигов, а здесь мы можем проследить прямой выход на развитие науки и образования, впоследствии соизмеряется с их творческой составляющей. Феномен научного творчества с учетом «интереса эпохи» в условиях модернизации высшей школы – предмет «не просто» заслуживающий внимания, а требующий глубокого изучения и научной интерпретации. Тем более, если принять во внимание, что вопрос о практической применимости результатов диссертационных исследований сегодня ставится на общегосударственном уровне. Как известно, спрос на научное творчество и его применимость – проблема не новая, тогда возникает другой вопрос – какими средствами, путями и механизмами профессиональной детерминации мы можем сделать выбор и обеспечить эффективность применения результатов диссертационных исследований в образовательном процессе в условиях многоуровневой системы высшего образования и модернизации ФГОС?

Научное, а значит и творческое открытие сегодня (в диссертационных исследованиях речь идет в первую очередь о полученных лично автором результатах, имеющих научную новизну), – это продукт воздействия на сознание субъекта в лице исследователя как активного представителя корпуса интеллигенции множества факторов: социальной и научной среды, профессионального опыта, креативного потенциала, условий активизации образовательных практик и проч. Сегодня, в контексте выходов на инновационную деятельность и новые образовательные технологии, мы говорим о формировании креативной активности мышления и жизненных силах интеллигенции, главным образом, ее поисковой и неосознанно креативной силе. Среди прочих вопросов, актуализированных в последнее время, – новые поиски и смыслы интеллигенции, жизнь на краях социальных реальностей, новые функции интеллигенции. Следуя классическим традициям, выделим четыре существенных признака интеллигенции: 1) интеллектуальная сила; 2) творческое самосознание; 3) воля к созиданию; 4) сопричастность к социальным преобразованиям. Полагаем, что их учет как системных индикаторов поможет по иному взглянуть на происходящие процессы в сфере высшего образования, как и образования в целом. Если термин «интеллигенция» фактически вышел из употребления, встречается лишь в определенных академических кругах и научных дискурсах, причем не так часто, между тем *проблема единства сознания и воли* актуальна по сей день. Интегральным признаком интеллигенции выступает ментальность. Но должна быть социальная основа, поддерживающая эту ментальность. Должно быть определено русло динамики социальных и интеллектуальных сдвигов, требующее развития ментальности. Взяв за основу ментальные признаки интеллигенции, выделим два вида современной интеллигенции: 1) функциональный, и 2) творчески-ориентированный. Отличительной чертой пер-

вого вида выступает государственно-политический интерес, его реализация; второго вида – полисубъектность креативных практик. С учетом такой классификации и современного вектора модернизации высшего образования в России профессорско-преподавательский корпус можно определенно отнести к первому виду интеллигенции и соответственно формировать требования к ее профессиональной деятельности. Что собственно мы и наблюдаем.

Помимо функций, детерминированных заказом государства и общества, профессорско-преподавательский корпус высших учебных заведений отличается наличием экономического и символического капитала, позволяющего заниматься различного рода и вида специализированной деятельностью, в том числе творческой направленности. Позволяет ли то наличие капитала, которое есть у вузовской интеллигенции, заниматься ей творческой деятельностью? Ответ очевиден. Именно отсутствие достаточной экономической основы и дефицит символических связей творческой направленности во многом вызывают постановку вопросов о поиске той самой социальной идентичности у интеллигенции. Поэтому мы еще раз акцентируем внимание на том факте, что вопрос о границах применимости результатов диссертационных исследований в образовательном процессе в новых условиях развития системы высшего образования в России носит вторичный характер в отношении целей и судеб основного «профессионального ядра». Речь идет о возрождении вузовской интеллигенции, – как творчески ориентированной на развитие науки и реализацию социально-профессиональных практик.

В этой связи слова о смыслообразующем потенциале интеллигенции, сказанные Ф. Т. Михайловым, чрезвычайно актуальны: «Так, может быть, вся суть и задача любой человеческой деятельности – в создании таких условий для взаимообщения поколений, при которых все формы их обращения друг к другу будут служить совместному решению заданных жизнью задач?» [1, с. 72]. Мы разделяем мнение о том, что без нравственной подоплеки, нравственного мотива, всегда ориентированного на отношения людей и приводящего в действие жизненные силы – «нет и не может быть у тебя ни интеллекта, ни высших эмоций, ни воли, ни воображения» [1, с. 72–73]. Поэтому все технологии позиционирования себя как элиты в научно-образовательном пространстве – не более чем иллюзия. Наблюдения показывают, что подвижность границ научно-образовательного пространства и собственно профессиональных границ в современных условиях требует иного отношения субъекта к себе и Другим.

Что касается самих границ применимости результатов диссертационных исследований в образовательном процессе в условиях многоуровневой системы высшего образования и модернизации ФГОС, сегодня мы можем четко проследить взаимосвязь по пяти принципам:

1. Соответствие между основными составляющими предмета научной специальности, по которой выполнена диссертационная работа, и предмета учебной дисциплины по направлению подготовки (принцип соответствия дисциплинарных границ).

2. Соответствие проблемных полей и исследовательских практик (теоретических, эмпирических, прикладных как базовых) диссертационного исследования и учебной дисциплины, особенно в аспекте их взаимообогащения, взаимообмена и соразвития (возможности реализации в образовательном процессе принципа «обучение через исследование»).

3. Гибкость ООП (возможности ее модернизации, корректировки) и структур в рабочих программах учебных курсов, обеспечивающая применимость результатов диссертационного исследования в образовательном процессе в условиях многоуровневой системы высшего образования и модернизации ФГОС (принципы гибкости и адаптивности в образовательном процессе).

4. Вариативность стандартов – ФГОС и профессиональных стандартов (введение которых возможно уже в ближайшей перспективе), – достаточная для внедрения новых дисциплин и модернизации старых, обеспечивающая углубление профессионализации в вузе в условиях многоуровневой системы высшего образования и модернизации ФГОС с учетом результатов диссертационных исследований (принцип оптимизации через углубление профессионализации).

5. Ориентация на углубление профессионализации в образовательном процессе в вузе через учебные и производственные практики, открывающая более широкие возможности для практической применимости результатов диссертационного исследования (принцип комплексной профессионализации).

Таким образом, мы прослеживаем прямую зависимость границ применимости результатов диссертационных исследований в образовательном процессе от условий их динамики и позиции субъекта научно-образовательной и профессиональной деятельности. Анализ современной ситуации в научно-образовательном пространстве России позволяет сделать вывод, что сегодня одновременно прослеживаются две тенденции: тенденция к расширению границ практической (профессиональной) применимости, как и тенденция к их сужению.

Литература

1. Михайлов Ф. Т. Фантазия – главная сила души человека. *Introductio* и пять вариаций *gondo cariccioso* на темы Э. В. Ильенкова / Ф. Т. Михайлов // Э. В. Ильенков: личность и творчество / ред.-сост. И. П. Фарман. – М. : Яз. рус. культуры, 1999. – С. 28 – 73.

Развитие кластерного подхода в реализации стратегического партнерства университета

Темпы развития и повсеместного распространения информационных, телекоммуникационных и «облачных» технологий, внедрение в практику дистанционного и электронного обучения, глобализация общественных процессов, международная конвергенция и многопрофильная кооперация поставили перед человечеством ряд проблем. Перед лицом многочисленных проблем, которые ставит перед нами будущее, образование является необходимым условием для того, чтобы дать человечеству возможность продвигаться вперед к идеалам мира, свободы и социальной справедливости [1].

Скорость и значение научных открытий не укладываются в рамки прежних исторических градаций, изменения в производстве и обслуживании происходят быстрее, чем смена поколений людей. Образование все более уверенно становится одной из главных ценностей в жизни каждого человека, так как меняется роль образования в общей динамике развития современного общества. Сегодня никто не может рассчитывать на получение в юношеском возрасте такого багажа первоначальных знаний, которого будет достаточно на всю жизнь, так как мировой эволюционный процесс требует постоянного обновления знаний. Быстрая смена технологий и введение инноваций создают необходимость получать новые знания, без которых невозможно обойтись не только в производственной, но и повседневной жизни [2].

В период реформирования экономики и образования в нашей стране возникает необходимость в эффективном развитии инновационной составляющей российской системы высшего профессионального образования (ВПО) и повышения ее конкурентоспособности на мировом рынке образовательных услуг. Эта задача приобретает особо важное значение, потому как, наряду с другими факторами, определяет место России в мировой экономике.

Наряду с переменами в содержательной части ВПО требуются и организационно-структурные преобразования в системе подготовки специалистов, поиск новых форм и методик на всех этапах этой работы: довузовской, вузовской и поствузовской. Особое значение здесь приобретает идея непрерывного обучения: образование, доступное из любой точки земного шара, образование через всю жизнь, образование без отрыва от основной деятельности.

Дифференциация и индивидуализация профессионального образования являются предпосылкой интеграционных процессов, один из которых – формирование и развитие образовательных кластеров [3].

Диверсификация образования позволяет учитывать потребности регионального рынка труда, создавать условия для подготовки творческого многофункционального и высокопрофессионального специалиста, что также является предпосылкой развития кластерных систем.

В силу указанных выше причин актуальным становится вопрос непрерывного получения образования со всеми преимуществами – гибкостью, разнообразием и доступностью во времени и в пространстве. Непрерывное образование, помимо необходимости адаптации к изменениям в профессиональной деятельности, может превратиться в процесс постоянного развития человеческой личности, получения знаний, приобретения навыков и реализации своих возможностей.

На наш взгляд, максимальное удовлетворение образовательных потребностей различных слоев населения по широкому диапазону уровней образования, курсов, модулей, программ и направлений, учебных заведений и информационно-образовательных ресурсов, независимо от места нахождения, как учащегося, так и образовательного ресурса или услуги, в которой он нуждается, возможно лишь при развитии кластерного подхода в реализации стратегического партнерства университета (рис.1).

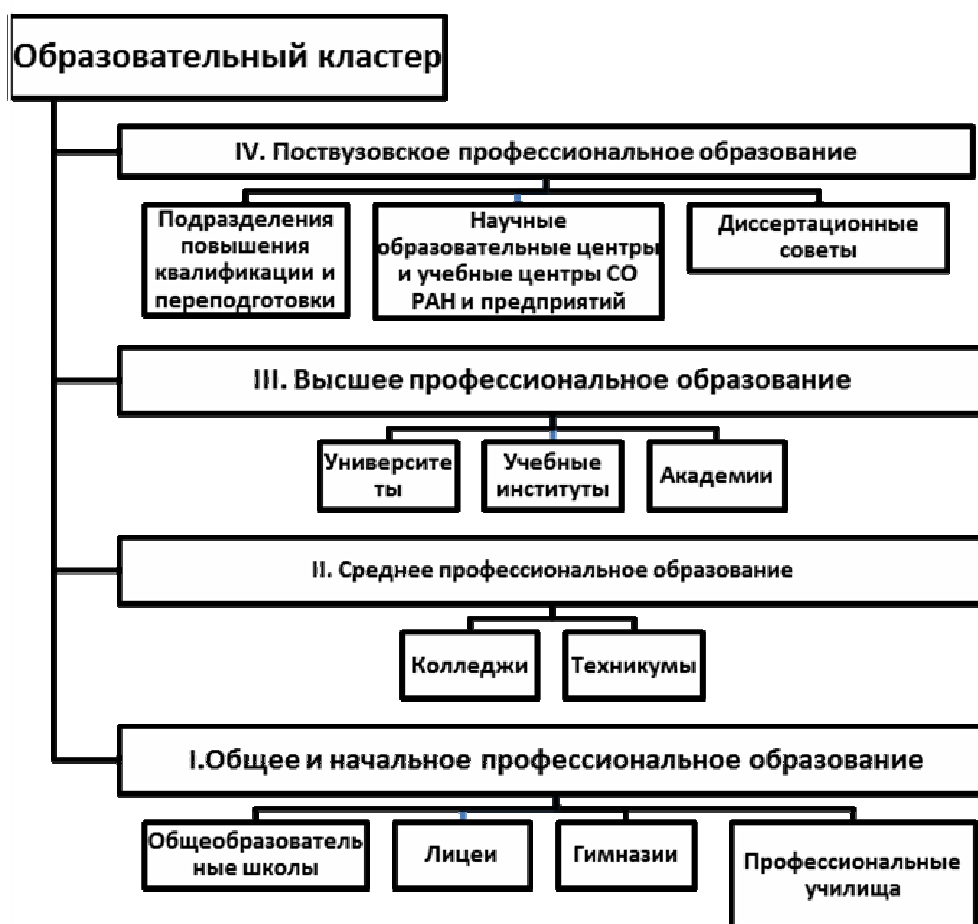


Рис. 1. Кластерный подход в реализации стратегического партнерства университета

Создание, формирование и развитие университетского кластера должно происходить на основе внедрения и развития современных образовательных технологий, информационных, телекоммуникационных и мобильных систем, широкого повсеместного использования технологий электронного обучения, разработки новых междисциплинарных, проектно-ориентированных магистерских программ в сфере высоких технологий.

Формирование у студентов профессиональных компетенций должно достигаться не столько за счет базовых дисциплин стандартов, сколько за счет вариативных дисциплин с возможностью дополнительного, углубленного, изучения выбранных дисциплин в рамках более узкой, направленной профилизации. Создание ресурсных центров на базе институтов СО РАН будет способствовать:

- формированию общекультурных и профессиональных компетенций у студентов и аспирантов;
- развитию системы конкурсного отбора и подготовки талантливой молодежи в рамках образовательного кластера с учетом развития многоуровневой модели непрерывного образования за счет проведение олимпиад, заочных, зимних и летних, в том числе и международных, школ для абитуриентов, студентов и аспирантов;
- активизации и использованию творческого потенциала молодежи в научной и инновационной деятельности за счёт совместной работы над инновационными проектами.

В вузах необходимо иметь факультеты или центры повышения квалификации. При прохождении обучения научно-педагогические работники будут не только получать новые знания, но иметь дополнительные возможности профессионального общения.

На современном этапе развития образования приоритетным направлением в стратегии вуза является формирование системы менеджмента качества, основанной на законодательных требованиях, общепризнанных стандартов качества и способной удовлетворить возрастающие требования работодателей, потребность обучающихся, интересы общества и государства. Привлечение работодателей к оценке знаний выпускников посредством участия в государственных аттестационных комиссиях должно быть нормой.

Неоценимый эффект может достигаться за счет организации мобильностей для преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов между институтами, академиями и университетами как в России, так и за пределами нашей страны. Велика роль ввода колледжей и техникумов в структуру вуза. Огромное внимание следует уделять вовлечению в университетский кластер общеобразовательных школ, лицеев, гимназий и профессиональных училищ. Неоспоримо, что развитие кластерного подхода в реализации стратегического партнерства университета принесёт успех каждому образовательному учреждению.

Литература

1. Делор Ж. Образование: необходимая утопия / Ж. Делор // Педагогика. – 1998. – № 5. – С. 32.
2. Рожина Л. В. Университетский комплекс как основа развития региональной системы непрерывного образования на базе E-learning / Л. В. Рожина // Вестн. Моск. гор. пед. ун-та. – 2007. – № 2(9). – С. 63–68.
3. Корецкий Г. А. Предпосылки интеграции в образовательный кластер [Электронный ресурс] / Г. А. Корецкий, Д. Ю. Лапыгин // ВлГУ : электр. журн. – 2006. – № 4.. – URL: <http://journal.vlsu.ru/index.php?id=58>, свободный.

В. В. Чернов

(Российский государственный гуманитарный университет, г. Москва)

Проектирование рабочих учебных программ в рамках компетентностного подхода: опыт Российского государственного гуманитарного университета

Прошел ровно год, как вузы Российской Федерации перешли на двухступенчатую подготовку специалистов. Перевод российской системы высшего образования на подготовку бакалавров и магистров породил немало проблем и поставил перед руководством и профессорско-преподавательским составом вузов немало вопросов, на которые до сих пор нет однозначных ответов.

Необходимо отметить, что вопрос о степенях и уровнях высшего образования не такой уж неожиданный и новый, как думает часть нашего педагогического сообщества. Впервые эта проблема упоминается в нормативных документах советского периода еще в конце 80-х годов XX в., а затем в российских законах об образовании и о высшем образовании.

Двухступенчатая подготовка и переход к компетентностному подходу в вузовской системе выдвигает перед всеми российскими вузами на первый план актуальные задачи перехода от действующих основных образовательных программ, реализующих Государственный образовательный стандарт второго поколения, к новому поколению основных образовательных программ высшего профессионального образования (ООП ВПО) реализующих федеральный Государственный образовательный стандарт.

В условиях переход на новое поколение ООП ВПО основная нагрузка и ответственность легла на профессорско-преподавательские коллективы вузов России. Именно им пришлось, и приходится разрабатывать наиболее трудоемкие программные документы, – рабочие программы (УМК) дисциплин (модулей).

Традиционно разработка учебных программ начиналась с содержания курса. Преподаватели выбирали содержание программы, планиро-

вали методы преподавания, а затем это содержание оценивали. Данный подход фокусировался в основном на вкладе преподавателя и не оценивался с точки зрения того, насколько хорошо преподаваемый материал усвоен студентами. В описании курса говорилось, главным образом, о содержании, освещаемом в лекциях. Компетентностный же подход, акцентирует внимание на результатах образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность будущего выпускника действовать профессионально в социальных и производственных ситуациях. Согласно методологии Tuning, компетенции – это ожидаемые и измеряемые результаты обучения – конкретные достижения студентов (выпускников), которые определяют, что будет способен делать студент (выпускник) по завершении всей или части образовательной программы.

Реализация компетентностного подхода возможна в рамках ООП ВПО – которая является совокупностью учебных дисциплин различного статуса и их учебно-методического сопровождения.

В своей статье я хотел бы остановиться на вопросах, связанных с проектированием рабочих учебных программ дисциплин, учебно-методических комплексов (УМК), которые, по сути, являются основой ООП ВПО.

В рамках компетентностного подхода профессорско-преподавательскому коллективу РГГУ в основном удалось выйти на оптимальный вариант рабочей учебной программы (УМК). Этому способствовала длительная и творческая работа преподавательского коллектива РГГУ, взаимодействие с потенциальными работодателями, создание экспериментальной площадки на базе юридического факультета РГГУ по переходу на двухуровневую систему подготовки специалистов.

Начальный этап проектирования рабочих учебных программ по нашему мнению должен начинаться с постановки целей, определения задач, а так же места учебного курса (дисциплины) в системе ООП ВПО. Параллельно с этим этапом необходим глубокий анализ предложенных ФГОС ВПО компетенций, поиск и определение дескрипторов (признаков освоения) этих компетенций, или выражаясь языком социологии логический анализ (интерпретация и операционализация) общекультурных и профессиональных компетенций, поиск и вычленение индикаторов. Поиск и определение дескрипторов возможно на основе известных методов используемых в прикладных социологических исследованиях, таких как, опросы, метод «мозгового штурма», метод экспертных оценок. По результатам первых двух этапов должны быть разработаны, оформлены и утверждены паспорта и программы формирования обязательных компетенций. Паспорта компетенций включают в себя следующие разделы: определение, содержание и основные сущностные характеристики компетенции; место и значимость данной компетенции в совокупном ожидаемом результате образования выпускника вуза; принятая структу-

ра компетенции; планируемые уровни сформированности компетенции у студентов-выпускников вуза.

В разделе «место и значимость данной компетенции в совокупном ожидаемом результате образования выпускника вуза» должны быть подробно прописаны дескрипторы обязательной компетенции в области знания и понимания, в области интеллектуальных и практических навыков.

Следующий этап проектирования рабочей учебной программы (УМК) является основополагающим, на этом этапе определяется содержание учебной дисциплины, индивидуальная траектория, требования к результатам освоения учебной дисциплины, виды и формы учебной работы. В рамках функционирования знаниевого подхода и реализации Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования второго поколения, именно на этом этапе «застреливали» преподаватели, разработчики программ учебных курсов и дисциплин, пытались объять необъятное, прописать как можно больше дидактических единиц раскрывающих содержание лекционного материала.

Принятый подход к проектированию содержательного раздела рабочей учебной программы в РГГУ технологизирует этот процесс. Технологию раздела «содержание рабочей учебной программы» можно представить набором следующих операций и процедур: анализ обязательных компетенций и определение дескрипторов – определение индивидуальной траектории учебной дисциплины – определение видов и форм занятий – определение тем или разделов учебной дисциплины – определение результатов освоения компетенции. Данный раздел учебной программы лучше представлять в табличной форме. Как пример можно привести фрагмент рассматриваемого раздела по учебной дисциплине «Социология» (табл. 1).

Индивидуальную траекторию учебной дисциплины также лучше представлять в табличной форме (табл. 2).

Как видно из представленного примера учебной программы, содержание учебной дисциплины преподаватель задает не на основании того, что он лучше знает, или о чем он не так давно прочитал, а на основе операционализации обязательной компетенции представленной в виде компонентов (признаков) и результатов освоения этой компетенции. На наш взгляд такой подход оказывает существенную методологическую поддержку преподавателю в плане разработки содержания учебного курса, а так же дисциплинирует деятельность преподавателя при изложении учебного материала студентам.

Таблица 1
Фрагмент содержательного раздела рабочей учебной программы по дисциплине
«Социология»

Вид занятий /часы		Тема	Результаты	Компонент из компетенции	Компетенция
Лек.	Сем.				
2 ч	2 ч	<p>Тема 3. Общество и социальные институты</p> <p>Социология о природе общества</p> <p>Сущность, строение и типология общества. Право в общественной системе.</p> <p>Социальный институт и его динамика.</p> <p>Социальный институт права. Социальные функции и социальный механизм действия права</p> <p>Общество и социальные изменения.</p> <p>Социальные изменения в современной России.</p>	<p>Объясняет:</p> <p>сущность, содержание, основные атрибутивные черты различных типов общества, социально-политическую трансформацию современного российского общества.</p> <p>Дает оценку:</p> <p>социальным институтам и социальным изменениям, происходящим в стране, в мире и в обществе.</p>	<p>A4 – понимает социально-историческую роль закона и права в регулировании общественных отношений</p> <p>A1 – знает особенности современных обществ, основные закономерности политического и экономического развития России.</p> <p>B1 – знает и понимает роль государства и права в политической системе общества, в общественно-экономической жизни.</p>	<p>OK1 – осознает социальную значимость своей будущей профессии, обладает достаточным уровнем профессионального правосознания</p> <p>OK9 – способен анализировать социально значимые проблемы и процессы</p>

Последующим этапом проектирования рабочей учебной программы (УМК) является разработка оценочных средств контроля студентов на аудиторных занятиях, контроля самостоятельной работы, учебно-методического, информационного и материально-технического обеспечения учебной дисциплины. В РГГУ, на основе применения математического аппарата 100-балльная рейтинговая шкала, которая использовалась в университете на протяжении многих лет, стандартизирована в традиционную для нас пятибалльную шкалу и в семибалльную шкалу European Credit Transfer System (ECTS). Зачетные единицы пришли в Россию из Европейской системы перевода и накопления кредитов используемой с 1989 г. в рамках программ Erasmus и Socrates. ECTS представляет собой формализованный способ учета трудоемкости образовательных программ путем присвоения кредитов их компонентам (дисциплинам, модулям и т. д.). ECTS позволяет не только сопоставлять образовательные программы, но и перезачитывать результаты обучения при смене студентом образовательной траектории, вуза или страны пребывания.

Образец индивидуальной траектории учебной дисциплины «Социология»

Дисциплина	Компетенции	Участие в формировании компетенций	Вид занятий
Социология	ОК-1	А2 – знает социально-философские предпосылки правовых норм.	Лекции Семинар
		А4 – понимает социально-историческую роль закона и права в регулировании общественных от-	Лекции Семинар
		С1 – владеет навыками социального прогнозирования, умеет предвидеть и учитывать возможные риски в рамках профессиональных и социальных практик.	Лекция Семинар
		С3 – обладает социальной и нравственной ответственностью в профессиональной деятельности и общественной жизни.	Семинар
	ОК-5	А1 – знает основы социальной психологии, теории социализации, личностных типов и социальных ролей.	Лекция Семинар

Преподаватели работают с традиционной пятибалльной шкалой, проставляя соответствующие оценки в экзаменационной или зачетной ведомости, а компьютерная программа, обрабатывая эти ведомости, преобразует полученные оценки в баллы по 100-балльной шкале или в буквенный индекс по шкале ECTS.

Разработка раздела образовательных технологий является так же отдельным этапом проектирования рабочей учебной программы (УМК) и учитывает баланс активных и интерактивных форм обучения заданного ФГОС ВПО. В рабочих учебных программах данный раздел так же представляется в табличной форме (см. табл. 3).

Результатом проведенных в РГГУ в течение 2011/12 учебного года проектных работ в целом по ООП ВПО, стало создание рабочей учебной программы (УМК) унифицированной по структуре и содержанию, и отвечающей требованиям федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования.

Разработанная и утвержденная структура рабочей учебной программы (УМК) в РГГУ не является окончательным и застывшим навсегда документом. Рабочие программы будут дорабатываться, обновляться, корректироваться, но технологический характер и принципы проектирования думаю сохраняться. Это подтверждается в том числе результатами проведенной МГУ экспертизы вузовских основных образовательных программ на основе ФГОС ВПО. Экспертиза вузов проведенная в семи федеральных округах показала, что при проектировании рабочих учебных программ имеет место формальный подход. Выводы экспертизы таковы:

Таблица 3

Раздел образовательных технологий рабочей учебной программы по дисциплине «Социология»

Дис-ц-на	Компетен-ция	Участие в формировании компетенций	Вид занятий	Результаты в разрезе дисциплины	Образовательные технологии	
					Методол.	Тактические
Соц-гия	ОК5 – обладает культурой поведения, готов к кооперации с коллегами, работе в коллективе	A1 – знает основы социальной психологии, теории социализации, личностных типов и социальных ролей.	Лекция Семинар	Дает развернутую характеристику: теории социализации личности, теориям и концепциям социальных и психологических типов личности (Юнг, Фромм, М.Вебер), статусно-ролевой концепции личности.	Программи Проблемное	Неимитационные (Лекция)
		A2 ...	Лекция Семинар	Объясняет: сущность социального действия, нормативного, девиантного и делинквентного поведения личности, причины отклоняющегося поведения в современной России.		Неимитационные (Лекция-дискуссия, ситуация иллюстрация)

1. Подготовленные и представленные вузами к настоящему моменту ООП ВПО, а соответственно и рабочие учебные программы (УМК) не содержат главного – нацеленности на конкретные результаты обучения (наличие в программах слов «компетенции» данной нацеленности само по себе еще не означает).

2. Наибольшая часть преподавательского сообщества до сих пор не осознала смысла проводимых реформ и тем более – их необходимости. Из-за растянутости, непоследовательности и противоречивости реформационного процесса в российском высшем профессиональном образо-

вании его главные субъекты – преподавательское сообщество и студенты – постепенно утратили понимание логики происходящего и интерес к его предполагаемой новизне.

3. Предусмотренная федеральными образовательными стандартами самостоятельность вузов при разработке новых образовательных программ пока остается для них тяжелым бременем («рамочный» характер ФГОС предполагает существенное возрастание активности, инициативности и ответственности за разработку и реализацию образовательных программ всего преподавательского сообщества).

Но, исходя из этих выводов, можно сделать и другой вывод. Юридический факультет РГГУ, как экспериментальная площадка по переходу на двухуровневую систему подготовки, в лице декана С. В. Тимофеева, преподавателей этого факультета и других факультетов, участвовавших как в разработке ООП ВПО, так и рабочих учебных программ, подошли творчески и ответственно к процессу их проектирования и добились положительных результатов. Думаю, их опыт заслуживает внимания и поддержки, как со стороны коллег, так и со стороны сотрудников Министерства образования Российской Федерации.

И. И. Опешанская

*(Национальный исследовательский университет
«МИЭТ», г. Москва)*

Иностранный язык в вузе: оригинальность методов и методик, спрос, практическая применимость

Межъязыковая коммуникация играет важную роль практически во всех сферах жизни. Ее значимость продиктована в первую очередь растущими требованиями к специалистам, владеющим иностранным языком, а также интернационализацией европейских стандартов образования.

Исходя из современных задач преподавания иностранного языка широкому и разнообразному контингенту учащихся вузов, следует напомнить о наиболее общих проблемах в этой области. Коснемся лишь некоторых из них, а именно: контингента абитуриентов, соотношения часов аудиторной и самостоятельной работ, переподготовки преподавательского состава для реализации различных моделей обучения.

Преподавателям вуза хорошо известно, что контингент студентов-первокурсников не однороден в отношении уровня знаний иностранного языка. Многие школы сосредоточили свое внимание исключительно на натаскивании учащихся на сдачу ЕГЭ, механическом выполнении различных тестовых заданий. Современный школьник старших классов часто не может даже правильно прочитать текст, не говоря уже об общении на иностранном языке. Конечно, есть и те, которые изучали ино-

странный язык достаточно серьезно, как правило, дополнительно на курсах или с репетитором. В университете группы формируются по признаку того, какой язык изучался в школе – немецкий, английский или французский без учета знания языка. Соответственно, многие студенты испытывают определенный дискомфорт, попадая в таким образом сформированные группы.

Говоря о соотношении часов аудиторной и самостоятельной работ, необходимо отметить, что оптимизация учебного процесса требует более эффективного использования небольшого количества аудиторных часов и разработки новых средств и методов самоконтроля, позволяющих студенту корректировать модель своего образования в связи с тем, что акцент ставится на самостоятельную работу.

В данной ситуации преподаватель выступает в роли организатора и руководителя самостоятельной работы студентов. Он должен создать условия для реализации успешной познавательной деятельности студентов, стимулировать их работу, корректировать и оказывать помощь, оценивать результаты. Основной задачей современного преподавателя является научить учиться, что соответствует мировой тенденции непрерывного образования.

Социальный заказ общества в наши дни направлен на то, чтобы изучить иностранный язык с целью активного общения на нем. Количество студентов, желающих знать иностранный язык, растет. Несмотря на жесткие условия, в которые поставлен преподаватель, он обязан реагировать – искать и разрабатывать методики, формы работы, способные удовлетворить существующий запрос.

Большинство преподавателей совершенно справедливо убеждены в том, что язык надо изучать в комплексе. На языке мы говорим, пишем, читаем, язык мы воспринимаем на слух. Последнее, восприятие на слух, является самым сложным аспектом в процессе иноязычного общения. В реальной жизни мы язык изучаем неравномерно. Родной язык ребенок познает по этапам: с момента рождения, первый год или два он только слушает, потом начинает говорить, и только с 4–6 лет учится читать и писать. Такие темпы в изучении иностранного языка абсолютно не приемлемы, особенно в высшей школе. Однако, начать процесс обучения иностранного языка со слушания (аудирования) является вполне реальным и при определенной разработанной методике логичным и приносящим ожидаемые результаты.

Итак, поговорим об одной из возможных методик. В ее основу положен аудиотекст как опора на словесные образцы английской естественной речи, а именно, интервью на различные темы, взятые у людей из разных сфер деятельности, политиков, или простых граждан. Их отличительной особенностью является то, что они не адаптированы, подобраны на разные темы из разных аутентичных источников с различными акцентами английского языка. Для данных интервью характерен

естественный темп речи, авторская манера говорения с паузами, повторами, междометиями, словами-«паразитами» (fillers), а также некоторые другие особенности, свойственные «живой» речи. Конечной целью работы над одним из таких аудио текстов является презентация и следующая за ней дискуссия.

Работа над аудиотекстом делится на технологическую и творческую имитацию предоставленной озвученной информации.

Первый этап работы – это технологическая имитация. Она представляет собой:

- запись текста студентом со слуха (количество прослушиваний неограниченно);
- проверка полученного «скрипта» в аудитории с целью его детальной корректировки;
- работа над текстом в аудитории (отработка грамматических структур, лексических оборотов, снятие трудностей перевода и др);
- самостоятельная работа над проверенным текстом (имитация произношения, интонационных моделей, отработка темпа речи и др).

Второй этап работы – это творческая имитация. В основе лежит тот же аудиотекст, однако, он преподносится студентом с новой (иногда совершенно неожиданной) точки зрения, предложенной самим студентом или преподавателем.

Данная методика строится с учетом закономерностей естественного процесса усвоения иностранной речи, что обуславливает ее эффективность. Если мы подумаем о том, как работает наш мозг, то заметим, что с самых первых дней жизни, когда мы пытаемся повторить услышанные слова, а затем использовать их самостоятельно, мозг постоянно стремится копировать и повторять то, что мы видим и слышим. На основе частоты повторения рождается автоматизм, так необходимый нам в жизни. Важно как можно шире использовать эту особенность мозга в качестве одного из основных инструментов в изучении иностранного языка.

Из опыта работы можно отметить, что важным результатом использования данной методики является в первую очередь повышение уровня мотивации в изучении иностранного языка, возможность эффективного использования небольшого количества аудиторных часов и активной самостоятельной работы студента.

Развитие современного образования в свете нового закона об образовании

Изменения в системе социальных отношений активно воздействуют на различные социальные институты, требуют от них мобильности и адекватного решения проблем. Образование как один из важнейших социальных институтов отражает состояние и тенденции развития современного общества. Согласованность процессов модернизации общества и модернизации системы образования становится велением времени: переход к индустриальному обществу, основанному на информационных технологиях, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия не только предъявляют новые требования к системе образования, но и открывают перед ней новые возможности. Успех или неуспех современной попытки модернизации страны во многом будет обусловлен характером изменений, происходящих в системе образования и в обществе.

Переход от индустриального к постиндустриальному, постмодернистскому, информационному обществу способствует успеху социальных преобразований в России, укреплению системы социальных отношений, а образование всецело связано с процессом социально-экономического и культурного развития страны. Уровень образования и культуры, человеческие ресурсы и интеллект все чаще относят к разряду национальных богатств и связывают с будущим страны.

Следует отметить, что тенденции развития рынка образовательных услуг зависят от многих факторов: демографической и экономической ситуаций, ситуации на рынке труда, аспектов формирования государственно заказа системе образования и определенных требований, предъявляемы развитию новых форм и моделей, т.е. к инновациям в системе образования

Спад численности трудоспособного населения придется период роста экономики, на рынке труда выявится дефицит и возрастет спрос на рабочую силу.

Наемные работники в такой ситуации, безусловно, выигрывают, потому что при дефиците рабочей силы на рынке труда квалифицированные специалисты диктуют свои условия работодателям. Претенденту будет проще найти работу, а работодатели вынуждены будут создавать новые формы организации труда и управления производством, вкладывать день развитие новых технологий и обучение персонала.

Основным документом, определяющим стратегию развития образования в Российской Федерации, является Программа развития образования на период до 2020 г., в которой стратегические цели образования

тесно увязаны с проблемами развития российского общества. Программа направлена на преодоление социально-экономического и духовного кризиса, обеспечение высокого уровня жизни народа и национальной безопасности, на утверждение статуса России в мировом сообществе как великой державы в сфере образования, культуры, науки, высоких технологий и экономики.

Программа закрепляет создание основы для устойчивого социально-экономического и духовного развития России. Основными задачами Программы являются: «... реализация каждым гражданином своего позитивного социального, культурного, экономического потенциала, и в конечном итоге – социально-экономическое развитие России. Для этого сфера образования должна обеспечивать доступность качественных образовательных услуг на протяжении жизни каждого человека».

Задачи Программы в области образования предельно конкретизированы: государство берет на себя обязанность соблюдения конституционного права и равных возможностей на получение бесплатного образования высокого качества. Высокое качество образования и его доступность невозможно без наличия единого образовательного пространства России. Поэтому государство стремится к сохранению и развитию единого образовательного пространства.

Процессы 80-х гг. XX века обнажили противоречия советского высшего образования, несоответствие воспроизводства и уровня удовлетворенности образованных людей потребностям общества. Подтверждением тому является большой процент людей с высшим образованием среди безработных и, как следствие этого, дальнейшее снижение престижности образования, его явной и латентной формализации, в результате на первый план выходит наличие диплома вуза, а не качество ползнаний. Трансформационные процессы систем социального сознания коснулись и систем воспроизводства ценностных структур. Доктрина ставит задачу формирования в общественном сознании отношения к образованию как к высшей ценности гражданина, общества, государства.

Несмотря на все трудности последних десятилетий, система образования России сохранилась как одна из признанных, крупнейших в мире образовательных систем.

В системе образования наряду с количественными изменениями произошли и качественные – институциональные, структурные, функциональные. Изменился характер взаимоотношений государства с системой образования, заметное влияние стало играть формирующееся гражданское общество, значительные изменения связаны с влиянием рыночных отношений.

Под институциональными изменениями в данном случае следует понимать изменение «правил игры», в том числе возникновение новых социальных практик, появившихся на основе потребностей участников образовательного процесса и как адаптация индивидов и групп к новым

условиям и требованиям внешней среды. Критерием того, что действительно такие изменения институционализируются, может быть развитие необходимых правовых норм или организационных структур и связанных с ними социальных норм и регуляторов поведения.

Особое значение в развитии образования в целом и рынка образовательных услуг в частности будет иметь инвестирование в образование средств граждан. Мобилизация частных средств в систему образования в настоящее время наталкивается на серьезные ограничения, связанные с низкими доходами основной части российских семей. В настоящее время только 25–30 % семей потенциально могут принимать участие в финансировании образования своих детей.

С учетом введения стимулирующих механизмов финансирования налоговых льгот на частные инвестиции в образование (например, уменьшение налогообложения базы с учетом затрат на образование) и темпов роста доходов к 2020 г. ожидается значительное (в 2–3 раза в реальном выражении) увеличение средств семей, поступающих в образование. Вместе с тем основная часть этого прироста придется на вторую половину десятилетия.

Анализируя основные тенденции развития системы образования можно выделить следующие направления: переход непрерывному образованию; открытость образования; актуализация образования; фундаментализация образования; гуманизация и гуманитаризация образования; инновации в образовании. Все эти направления развития системы образования повлияли на переход к личностно ориентированному образованию. Личностно ориентированная сущность современного образования предполагает переход централизованной системы образования в гибкую и дифференцированную, открытую для изменений

Непрерывность образования тесно увязана с его открытостью. Открытость образования проявляется как на уровне доступности его всем желающим получить образование независимо от их возраста, физического состояния, места проживания, гражданства, так и на уровне выбора любой формы обучения, наиболее удобной и приемлемой в данный момент. В этом правлении велика роль систем коммуникаций, и принцип открытости отвечает идее о построении гражданского общества в России.

Актуализация образования означает приведение его научного содержания в соответствие с динамичной структурой современного знания. Образование должно не только давать актуальные знания в различных областях, учитывая новые открытия, изменения, новую информацию, которые появляются в мире, но и «отражать происходящие изменения в обществе, предопределять его будущее состояние». Проблема здесь состоит в инерционности образования, которое не успевает реагировать, адаптироваться к моменту «здесь-и-сейчас», одновременно с

этим прогнозируя и учитывая будущую ситуацию общественного развития и запросы к системе образования.

Среди актуальных направлений развития образования выделяется фундаментализация образования. Настоящий момент времени диктует целый спектр условий, в которых эффективно функционировать можно лишь владея комплексными знаниями, комплексной подготовкой из разных областей знаний и умений. Системный (или синергетический) подход к совершенствованию системы образования приводит к необходимости интеграции знаний, сжатию огромного объема информации. Задача фундаментального образования – обеспечить оптимальные условия для воспитания гибкого и многогранного научного мышления, различных способов восприятия действительности, создать внутреннюю потребность в саморазвитии и самообразовании на протяжении всей жизни.

Обращение к гуманизации и гуманитаризации основано на необходимости соответствия образовательной системы гуманистическим ценностям и идеалам. Гуманизм в образовании способствует самовыражению личности в мире культуры, ее свободному самоопределению, а помочь в этом выборе может продуманная гуманитаризация образования. Образовательные программы должны строиться с учетом тех существенных требований, которые предъявляют к личности специалиста современное гражданское общество, динамика социальных, экономических и политических процессов.

Сфера образования представляет собой одну из наиболее инновационных отраслей. Инновация – результат реализации новых идей и знаний с целью практического использования для определенных запросов. В сфере образования инновации подразделяются на производственные и управленческие. Производственные включают технологические инновации (новые технологии) и педагогические инновации (новые методы и приемы преподавания и обучения). В структуру управленческих инноваций входят экономические инновации (новые экономические механизмы в сфере образования) и организационные инновации (новые организационные структуры и институциональные формы в области образования).

Одна из основных задач, стоящих перед системой образования, и решение которой в настоящее время является актуальной для рынка образовательных услуг, – это информатизация системы образования. Изменения образовательной сферы теснейшим образом связаны с процессами глобализации – «расширение и углубление социальных связей и институтов в пространстве и времени». Глобализация предполагает, что множество социальных, экономических, культурных, политических и иных отношений которые имеют всемирный характер в связи с переходом к информационному обществу, где особую ценность приобретает информация как единица взаимодействия.

Государство намерено увеличить долю открытого образования в разных программах всех уровней. Информатизация учреждений системы

образования является ее звеном в цепи построения системы открытого образования.

В среднем молодежи придется раньше начинать зарабатывать на жизнь. Одновременно резко сократится суммарный спрос на специалистов с высшим образованием. Рост потребности в отдельных видах специалистов, которых раньше готовилось крайне мало, экспорт образовательных услуг и другие меры позволят смягчить последствия ситуации для системы высшего образования.

Обновленная структура общего среднего образования дает возможно более полно учесть интересы, потребности и средства участников образовательного процесса, рационально перераспределить учебный материал по степеням обучения, устранить имеющиеся диспропорции в компонентах содержания образования, создать условия для индивидуализации обучения.

Профильное, углубленное изучение ряда дисциплин в старших классах средней школы позволит обеспечить достаточную подготовку выпускников к продолжению образования. Вместе с тем профильное обучение в старших классах не должно подменять начальное профессиональное образование.

Кардинальные изменения произошли в системе высшего образования. Во-первых, введена многоуровневая система подготовки специалистов. Во-вторых, возросла фундаментальность содержания программ высшего образования, что повлекло за собой существенное сокращение номенклатуры специальностей, а также стало основой для преобразования институтов в университеты. В-третьих, по объему и широте дисциплин социально-экономического цикла образовательные программы российского высшего образования без преувеличения теперь можно отнести к одним из лучших в мире.

В сентябре 2003 года Российская Федерация присоединилась к Болонской декларации 1999 года, тем самым взяв на себя обязательства по вхождению в единое образовательное пространство Европы. Речь идет о том, чтобы к 2020 году добиться полной гармонизации систем высшего образования стран континента, а значит, повысить его конкурентоспособность и привлекательность на мировом рынке.

Принимаемый в настоящее время Госдумой Федеральный закон «Об образовании Российской Федерации» устанавливает следующие уровни высшего профессионального образования: высшее профессиональное образование, подтверждаемое присвоением лицу, успешно прошедшему итоговую аттестацию, квалификации (степени) «бакалавр» – бакалавриат; высшее профессиональное образование, подтверждаемое присвоением лицу, успешно прошедшему итоговую аттестацию, квалификации (степени) «специалист» или квалификации (степени) «магистр» – подготовка специалиста или магистратура.

Поступление в магистратуру лиц, получивших диплом бакалавра, будет осуществляться на конкурсной основе. Получение впервые образования по образовательным программам высшего профессионального образования различных уровней не рассматривается как получение второго высшего образования. Бюджетные места выделяются не только на бакалавриат, но и на магистратуру.

Квалификация «бакалавр» при поступлении на работу дает гражданину право претендовать на занятие должности, для которой квалификационными требованиями предусмотрено высшее профессиональное образование, однако поступать в аспирантуру отныне вправе лица, имеющие степень «магистр» или квалификацию «специалист».

Переход в России к уровневой системе высшего профессионального образования продиктован интересами личности. Уровневая система позволяет построить более гибкие, индивидуализированные (личностно-ориентированные) образовательные программы. Уровневая система позволяет восстановить управляемость в системе взаимосвязей высшего профессионального образования и экономики, повысить эффективность использования бюджетных средств, а также вовлечь работодателей в прогнозирование перспективных потребностей в образовании и существенно расширить их участие в финансировании подготовки кадров, преимущественно на втором уровне.

Введение в России уровневой системы высшего профессионального образования содействует гармонизации российской и европейской образовательных систем, развитию экспорта российских образовательных услуг. Дипломы российских вузов станут пользоваться признанием в странах Европы.

Е. Г. Хрисанова

(Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары),

Я. В. Ермушова

(Чебоксарский кооперативный институт Российского университета кооперации, г. Чебоксары)

Использование инновационных технологий обучения в профессионально-педагогической подготовке юристов

Изменения, происходящие в российской правовой системе, обусловили заказ на высокопрофессиональных юристов с высоким уровнем профессионально-педагогической подготовки и, соответственно, потребовали пересмотра содержания правового образования и поиска инновационных технологий обучения будущих специалистов.

Педагогическая подготовка в условиях сложившихся тенденций гуманитаризации общества и внедрения ювенальных технологий становится неотъемлемым компонентом содержания профессионально-юридического образования. Как отмечает А. М. Столяренко, внедрять в индивида лучшее, что есть в гражданском обществе и совершенствовать лучший тип личности – воспитательная задача, отсюда, общественную и юридическую значимость определяет изучение педагогики – науки о целенаправленном формировании личности и человеческих общностей [4, с. 84], способствующей формированию педагогической компетентности у студентов еще на стадии обучения в высшей школе. Таким образом, профессия юриста имеет и педагогическую направленность, в связи с чем необходимо формировать те качества, которые в совокупности составляют педагогическую компетентность. Педагогический компонент профессиональной деятельности юриста оказывает непосредственное влияние на формирование правовой культуры и правосознания, развитие правового воспитания и ликвидацию правового нигилизма в обществе в целях укрепления правопорядка и законности, необходимого для полноценного формирования правового государства и гражданского общества в России.

Модернизация системы высшего профессионального образования России в целом и системы профессионально-педагогической подготовки юристов в частности невозможна без перехода на современные образовательные и педагогические технологии, включающие новые технологии планирования и организации учебного процесса, новые технологии профессионально ориентированного обучения и контроля знаний. Будущий юрист должен обладать гражданской зрелостью и высокой общественной активностью, правовой и политической культурой, принципиальностью и независимостью в обеспечении прав, свобод и законных интересов личности, ее охраны и социальной защиты.

В настоящее время современные технологии обучения высшей школы ориентированы на формирование компетенций выпускника. Итогом вузовского образования должны стать компетентностные характеристики выпускника с учетом мнения работодателя в конкретной области. В юридической деятельности основным критерием достижения профессионального уровня является совокупность универсальных знаний, умений и навыков, способствующих: 1) формированию у юристов мотивов и ценностей профессионально-юридической деятельности, включению их в процесс профессиональной социализации с учетом личностных мотивов в рамках достижения конечной цели обучения; 2) взаимодействию учебной и профессиональной деятельности, формированию профессиональной направленности будущих юристов; 3) формированию у юристов когнитивной и социально-коммуникативной компетентности, навыков организации и осуществления профессиональной юридической деятельности; 4) систематизации и практическому применению знаний,

полученных в процессе изучения дисциплин специализации; постоянному самосовершенствованию с учетом изменений, происходящих в государстве; применению приобретенного практического опыта в профессиональной деятельности, а также проверке готовности к самостоятельной трудовой деятельности с возможностью быстрой адаптации к условиям современного рынка труда.

В поисках педагогических технологий, учитывающих современные тенденции российского юридического образования, в научно-методической литературе выделяется модульное обучение как одна из прогрессивных технологий высшей школы. Сущность модульного обучения состоит в относительно самостоятельной работе обучаемого по освоению индивидуальной программы, составленной из отдельных модулей (модульных единиц). Основу модульных программ учебных предметов – составляет модуль – структурированный учебный материал предметного содержания, обладающий целостностью и представляющий собой некоторую завершенную совокупность материала по определенному вопросу [1, с. 150].

Модульная система обучения в российских и зарубежных вузах используется в различных вариациях. В терминах традиционной методики модуль можно охарактеризовать как «укрупненная тема». Одной из отличительных особенностей является его отношение к другим модулям, которое синтезируется в модульных программах учебных дисциплин [1, с. 150]. Модульная программа дисциплины представляет собой пакет модулей, позволяющих по-разному выстраивать траекторию освоения содержания, гибко реагировать на продуктивность изучения, адаптируя учебный процесс к индивидуальным возможностям и запросам обучаемого (с учетом базовой подготовки), корректировать процесс обучения.

Таким образом, повышение эффективности процесса профессионально-педагогической подготовки студентов юридического вуза возможно посредством внедрения в учебный процесс технологии модульного обучения, которая в сравнении с другими дидактическими теориями имеет следующие отличительные особенности:

- 1) обеспечивает обязательную проработку каждого компонента дидактической системы и наглядное его представление в модульной программе и модулях;

- 2) предполагает четкую структуризацию содержания обучения и последовательное изложение теоретического материала;

- 3) предусматривает вариативность содержания обучения, адаптацию учебного процесса к индивидуальным возможностям и запросам студентов-будущих юристов.

Эти возможности модульного обучения определяют его высокую технологичность. Впитав в себя динамику развития других дидактических теорий, модульное обучение синтезировало в себе их особенности, что позволило удачно сочетать различные подходы к отбору содержания

и организационных процедур восприятия, переработки и представления этого содержания, к выбору форм и методов обучения. Это определило преимущество модульного обучения как еще одно его достоинство [1, с. 150].

Однако при изучении ряда учебных дисциплин на юридическом факультете высшего учебного заведения не всегда представляется возможным учитывать возможность студента корректировать процесс обучения с учетом его базовой подготовки. Большинство учебных дисциплин на юридическом факультете позволяют выстраивать свое содержание лишь в линейном виде со слабой возможностью различного пути продвижения по модулям. Это связано со спецификой учебного материала, предусматривающей определенную логическую структуру изучаемых юридических понятий и дефиниций, в изучении которых избирательность направления практически не осуществима. Следовательно, применение модульной технологии обучения в процессе профессионально-педагогической подготовки юристов требует ее модификации.

Модификация модульного обучения связана с тем, что его технология в юридическом образовании предполагает деятельностный подход не только к процессу образования, но и к содержанию образования. Приоритетность практического (деятельностного) критерия в формировании профессионально-педагогической компетентности юристов обоснована необходимостью приобретения комплекса навыков организации юридической деятельности, включающих специальные педагогические умения (вырабатывать собственную точку зрения на возникшие правовые феномены, основанную на глубоком анализе правовых норм и правоприменительной практики; применять различные методы педагогического воздействия на личность с целью формирования юридической позиции; использовать приемы речевой культуры с целью грамотного изложения нормативно-правового материала гражданам, не имеющим специальных юридических познаний).

Признавая приоритетным деятельностный подход к обучению в вузовском образовании, необходимо решить задачу организации работы студентов по изучению модульного материала. Поэтому необходимо организовать познавательную деятельность студентов в процессе обучения. Важной задачей является поиск методов, с помощью которых возможно решение поставленной задачи. В частности, в большей степени активность студентов проявляется при разработке проектов, то есть при использовании метода, известного в методологической теории как «метод проектов». На сегодняшний день метод проектов, с помощью которого более успешно развиваются профессиональные компетенции у выпускников высшей школы, находит все большее распространение в системах образования [2; с. 3].

Ценность проектной деятельности заключается в том, что она ориентирует на создание образовательного продукта, а не просто на изуче-

ние определенной дисциплины. Студенты индивидуально или по группам за определенное время выполняют познавательную, исследовательскую, юридическую работу на заданную тему. Их задача – разрешить научную, педагогическую или юридическую проблему, например, создания и укрепления законодательной и правовой базы нашего государства.

Решение данной задачи требует нового поколения юристов, обладающих высоким уровнем теоретико-правовых знаний, профессиональными навыками их применения и высоким уровнем воспитанности профессионально значимых личностных качеств с возможностью последующей их передачи в процессе правового обучения и воспитания.

Таким образом, в ситуациях освоения профессиональной юридической деятельности метод проектов сводится к осмыслению мотивов и целей этой деятельности, принятию решений, построению программы действий, достижению целей, самооценке результатов и при необходимости их коррекции. Это и составляет основу профессиональной юридической мобильности, а поэтому имеет особую значимость в современном юридическом образовании.

В российском образовании метод проектов отождествляется с развитием разных ключевых компетенций. Итогом этой деятельности является формирование регулятивных умений и навыков студента по применению усвоенных знаний на практике. С одной стороны, студент усваивает и осваивает последовательность этапов работы с информацией от ее изучения до использования. С другой стороны, у него формируются специфические регулятивные умения и навыки самостоятельной интеллектуальной и практической деятельности [1].

Достоинства модификации проектно-модульного обучения в процессе профессионально-педагогической подготовки юристов состоят в сочетании методов активного обучения, в использовании личностно-деятельностной составляющей (интерес, мотивация), в практикоориентированной направленности (получение практического опыта работы в решении задач, связанных с реальным контекстом профессиональной деятельности юриста), в развивающей составляющей (формирование профессиональных и личностных качеств будущего юриста, составляющих основу его современных компетенций).

Представляется возможным отметить, что педагогический потенциал модульного обучения в профессионально-педагогической подготовке юристов проявляется в: 1) возможности учета индивидуальных особенностей и интересов студентов; 2) формировании паритетных отношений; 3) формировании учебных навыков, таких как: поиск информации, анализ, синтез, практическое применение полученных теоретических знаний; 4) влиянии на уровень усвоения изучаемого материала; 5) воспитании у будущих юристов самостоятельности, целеполагания, самоорганизации, самоконтроля, самооценки; 6) реализации и развитию творческого потенциала студентов, развитию самостоятельности, логического мышления; 7) быстрой адаптации студентов к учебному процессу на юридическом факультете вуза.

Литература

1. Дейнега С. А. Проектно-модульное обучение в техническом вузе / С. А. Дейнега // Ярослав. пед. вестн. – 2011. – № 3, т. 2. – С. 150.
2. Клименко Л. Н. Развитие познавательной активности студентов туристского вуза в процессе проектной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. Н. Клименко. – М., 2004. – 14 с.
3. Сауренко Н. Е. Проектная деятельность как средство формирования творческой активности студентов колледжа : автореф. дис. ... канд. пед. наук : / Н. Е. Сауренко. – М., 2004. – 18 с.
4. Столяренко А. М. Юридическая педагогика. Курс лекций / А. М. Столяренко. – М. : Ассоциация авторов и издателей «ТАНДЕМ» ; ЭКМОС, 2000. – 496 с.

Е. И. Багрий

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Государственные инициативы в сфере высшего образования в России: от выдвижения до реализации

Современная система высшего профессионального образования переживает значительные изменения, связанные с внедрением федеральных государственных образовательных стандартов как совокупности требований, предъявляемых к освоению специальности. Федеральные государственные стандарты в первую очередь основаны на использовании инновационных и программно-информационных методов обучения молодых специалистов. Фактически изменение ФГОС является результатом выдвижения и реализации модернизационных государственных инициатив в сфере высшего профессионального образования. Одной из основных причин потребности высшего профессионального образования в новой системе образовательных стандартов является изменение требований к качеству освоения специалистами профессиональных компетенций, необходимость владения новыми программными продуктами для ориентации на рынке труда. Современные требования ФГОС, предъявляемые к бакалаврам социологам, заключаются в умении решать такие профессиональные задачи как ведение научно-исследовательской, проектной, производственно-прикладной, организационно-управленческой и педагогической деятельности [1]. То есть специалист социолог должен владеть методами, методиками и техниками проведения социологических исследований, уметь разрабатывать программу и инструментарий исследования, выступать в роли социального эксперта, выстраивать прогнозные модели развития социальных процессов, уметь проводить многоспектральный социологический анализ социальной структуры общества с выявлением актуальных социальных проблем и способов их решения. Основными функциями работы социолога является осуществление исследовательской и информационно-аналитической деятельности.

Одним из основных базовых курсов по направлению подготовки 040100 «Социология» (квалификация (степень) бакалавр) является «Социальная стратификация». Данный теоретический курс позволяет дать студентам представления о социальной организации общества с точки зрения классических и современных теорий социальной стратификации, выявить основные механизмы социального расслоения, определить социальные индикаторы стратификационных процессов, провести анализ структуры социальных классов в современном обществе. Однако данный подход к преподаванию курса социальной стратификации является классическим и не дает возможности провести многомерный анализ модернизационных процессов в обществе, которые напрямую влияют на процессы углубления социального неравенства.

С целью проведения теоретико-социологического многомерного анализа процессов социального неравенства в рамках учебного курса «Социальная стратификация» для социологов бакалавров должен быть введен инновационный модуль «Многоспектральный социологический анализ эффективности выдвижения и реализации государственных инициатив в процессе преодоления социального неравенства». Эффективность выдвижения и реализации государственных инициатив имеет значение с точки зрения решения проблем социального неравенства в современном обществе. В рамках данного модуля предполагается, что государственные инициативы в области решения проблем социального неравенства будут рассматриваться как отдельный объект исследования и анализа. Основными частями данного модуля могут выступить:

Раздел 1: Методика и техника исследования основных условий и факторов процесса преодоления социального неравенства в России: региональный аспект.

Раздел 2: Проблемы реализации государственных инициатив в контексте преодоления социального неравенства.

Раздел 3: Основные методы и пути повышения эффективности реализации государственных инициатив в процессе преодоления социального неравенства.

В данное время существует множество подходов и методик исследования процессов социального неравенства, однако необходимо отметить, что в данной сфере наблюдается кризис методологии научного знания. Определение социального неравенства только исходя из расчета индекса Джини, коэффициента фондов, определения глубины бедности, индекса качества жизни населения является недостаточным, так как дает результаты, основанные на количественных показателях и не учитывает мнения людей относительно своего социально-экономического положения. Поэтому проведение социологических исследований определяющих социальное самочувствие населения приобретает первостепенное значение в рамках современных социальных процессов. Основными методами исследования социального самочувствия населения и определения соци-

ального неравенства является проведения социологических опросов населения по репрезентативной выборки. В основе разработки инструментария исследования должны лежать конкретные индикаторы, такие как удовлетворенность жизнью, доходами, работой, оценка качества получаемых медицинских услуг и услуг образования, в том числе оценка соответствия полученного образования требованиям современного рынка труда, оценка социальной справедливости в обществе, чувство безопасности и др. Помимо изучения мнений граждан, одним из методов определения уровня социального неравенства является также проведение экспертных опросов органов государственной власти. Данный метод социологического исследования позволяет провести анализ государственных инициатив в области социального неравенства по приоритетности исполнения и по ожидаемым показателям результативности. Сравнительный анализ оценок населения относительно своего благосостояния и мнения экспертов по поводу приоритетности и результативности принятия и реализации государственных инициатив позволяет выявить проблемные моменты с точки зрения эффективности и качества решения проблем социального неравенства органами государственной власти. Нахождение проблемных точек в реализации государственных инициатив по преодолению социального неравенства позволит скорректировать выбранное государством направление с целью более эффективного решения проблемы.

Использование как качественных, так и количественных методов и методик исследования социального неравенства позволяет выявить проблемы в сфере реализации государственных инициатив по преодолению социального неравенства. Поэтому второй раздел «Проблемы реализации государственных инициатив в контексте преодоления социального неравенства» предлагается рассматривать как результат проведенных социологических исследований по выявлению проблем социального неравенства и эффективности реализации государственных инициатив по решению данных проблем. В данном разделе студенту предлагается самому провести исследование и написать развернутую аналитическую справку по его результатам или провести вторичный анализ, проведенных авторитетными центрами изучения общественного мнения исследований по исследованию проблем социального неравенства и эффективности реализации политики государства в данной сфере. Проведение аналитических исследований позволит студентам получить опыт работы в качестве аналитика-эксперта и освоить компетенции проведения многоаспектного и ранжированного анализа современных социальных процессов.

Для социолога является важным не только умение выявлять, исследовать и анализировать социальные проблемы, но и уметь разрабатывать методики решения актуальных данных проблем. С точки зрения решения проблем социального неравенства необходимо уметь проводить

дифференцированный анализ реализуемых государственных инициатив в области решения данных проблем. Основными классификационными признаками государственных инициатив являются: сфера разработки и реализации инициативы; уровень легитимности (признание правомерности действия инициативы на уровне государства и общества); возможности и источники финансирования; субъект, от которого исходит инициатива; сфера реализации на уровне общества и его отдельной сферы. На данном этапе основные государственные инициативы в области решения проблем социального неравенства принимаются в сфере: государственного регулирования прожиточного минимума; установления минимального размера оплаты труда; государственного регулирования размера пенсий; системы налогообложения; оказания адресной помощи уязвимым слоям населения; создания негосударственных пенсионных фондов, накопительной части пенсии; решения проблем посредством реализации государственных социальных целевых программ. Выработка эффективных механизмов решения проблем социального неравенства является залогом социально-экономической стабильности. В первую очередь это связано с тем, что:

- бедность и высокий уровень социального неравенства тормозят экономический рост, снижают внутренний спрос на товары и услуги, препятствуют экономическому развитию;

- низкая заработная плата негативно сказывается на производительности труда, побуждая страны конкурировать на основе дешевой рабочей силы, ухудшая тем самым уже имеющуюся ситуацию;

- в то время как быстрый экономический рост может вывести людей из бедности, рост уровня социального неравенства может затормозить процесс сокращения уровня бедности, как пример можно привести Китай.

- чем выше уровень социального неравенства, тем выше неравенство в распределении социальных благ, то, что доступно обеспеченным слоям населения, недоступно людям с низкими доходами;

- только 4,2 % от мирового роста затрагивает бедную половину населения мира;

- бедность и неравенство препятствуют социальному прогрессу и могут привести к социальному конфликту и политической нестабильности;

- социальное инвестирование должно являться неотъемлемой частью процесса модернизации и продуктивного развития страны [2, с. 7–8].

Однако в данное время существует ряд проблем в реализации государственных инициатив в регионе в контексте преодоления проблем социального неравенства связанных с: недостаточным финансированием; слабой проработанностью целевых индикаторов, показателей результативности; неэффективным администрированием; нецелевым использованием бюджетных средств, коррупцией; слабой взаимосвязью мероприятий в рамках государственных инициатив, что не приводит к эффектив-

ному решению проблемы; субъективизмом в принятии решений о расходовании бюджетных средств; недостаточным учетом показателей социальной эффективности; слабым развитием инструментов государственно-частного партнерства; отсутствием системы мониторинга, позволяющей идентифицировать и оценить основные факторы бедности и неравенства.

Основными механизмами повышения эффективности реализации государственных инициатив в области решения проблем социального неравенства в России и её регионах являются: экспертиза качества государственных инициатив; планирование и моделирование результатов от реализации государственных инициатив; контроль на этапе принятия и реализации государственных инициатив; расчет вероятности реализации государственных инициатив по показателям качества; анализ возможностей и угроз внешней среды; мониторинг условий жизни населения и равенства возможностей различных социальных групп населения в доступе к государственным услугам образования, здравоохранения, культуры и спорта.

Мониторинг реализации государственных инициатив в сфере решения проблем социального неравенства от момента выдвижения инициативы до получения результатов от её реализации, с использованием основных перечисленных выше механизмов позволит соотнести полученные результаты от реализации государственных инициатив с запланированными на этапе разработки целевыми ожиданиями. Качество и эффективность государственных инициатив зависит от двух компонентов: качества предоставляемой информации о проблеме, сложности проблемы, качества многоаспектного анализа проблемы и комплексности применяемых механизмов к решению проблемы. Результат от реализации государственных инициатив в области решения социального неравенства должен в первую очередь нести в себе социальную эффективность, то есть удовлетворять ожидания общества. Экономическая и бюджетная эффективность также имеют значение, но в данном случае являются производными социальной эффективности.

Резюмируя вышесказанное, необходимо отметить, что введение нового модуля «Многоспектральный социологический анализ эффективности выдвижения и реализации государственных инициатив в процессе преодоления социального неравенства» в учебный курс «Социальная стратификация» позволит студентам освоить не только исследовательские, но и аналитические компетенции путем социального проектирования дальнейшего развития процессов социального неравенства при реализации государственных инициатив.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 040100 «Социология» (квалификация (степень) бакалавр) от 29 марта 2010 г. № 230.

2. Ortiz, Isabel. Social Policy / Isabel Ortiz. – United Nations: Department for Economic and Social Affairs (UNDESA), 2007. – 70 p.

Международные образовательные программы как условие активизации учебной деятельности студентов современных вузов: Россия – Китай

Развитие эффективного сотрудничества с зарубежными вузами на сегодняшний день является одной из ключевых задач при реформировании российского высшего образования, способствующей достижению научных, социальных, культурных, экономических и политических целей. Международная система образования играет важную роль в совершенствовании профессиональных умений и навыков будущих специалистов. Об этом свидетельствует расширение возможностей для прохождения стажировок студентов в зарубежных вузах, языковых школах, специализированных организациях. Очевидно, что образование и наука XXI века уже вышли за рамки национальных границ. Академическая мобильность выступила одним из наиболее значимых элементов интернационализации высшего образования.

Необходимость развития академической мобильности находит понимание и поддержку на уровне высшего руководства страны. Так, выступая на IX съезде Российского союза ректоров, Д. А. Медведев наряду с другими приоритетными задачами высшей школы отметил исключительную важность образовательной мобильности для полноценной интеграции в мировую образовательную систему [2, с. 8].

Статистика показывает, что в настоящее время в мире проходят обучение около 3 млн. иностранных студентов. Доля России в этом процессе составляет всего 3 %. Для сравнения доля США – 22 %, Великобритании – 12 %, Германии – 9 %, Австралии – 8,2 %, Франции – 8,8 %, Китая – 5 %, Японии – 4,2 % [2, с. 56]. Свыше 2 тыс. россиян (студенты, аспиранты, научные сотрудники, преподаватели) ежегодно проходят обучение более чем в 30 странах мира. Широко реализуются различные международные программы поддержки академической мобильности студентов.

Так, в России среди международных программ поддержки академической мобильности студентов выделяются разнообразные грантовые программы, программы обмена студентами вузов и др. (например, Tempus, Erasmus Mundus, SOCRATES и т. д.), а также проекты DAAD, British Council, USAID, IREX, CIDA, EduFrance, работает Международный центр по содействию международной мобильности ученых, студентов и аспирантов России и Европейского союза на базе ГУ-ВШЭ, Российский совет академической мобильности (РОСАМ) и др.

В настоящее время уже является общепризнанным тот факт, что международные образовательные программы стали мощным средством

стимулирования и активизации учебной деятельности студентов современных вузов, участие в таких программах не просто дает опыт и знания по специальности, оно дает нечто большее, помогает студентам самореализоваться и обрести уверенность в собственных силах, достичь заметного прогресса в изучении иностранных языков, погрузившись в атмосферу иноязычной среды, вступая во взаимодействие с иностранными студентами и преподавателями, что в конечном итоге способствует становлению конкурентоспособного специалиста, востребованного на российском и иностранном рынках труда.

Одно из важных достижений и возможностей мобильности, отраженных в научной литературе, – приобретение межкультурной компетентности. Под межкультурной компетентностью, как правило, понимается система знания отношений, навыков, верований, поведения и т. д. Поскольку межкультурная компетентность включает личную и социальную составляющие, ее приобретение имеет и познавательную и эмоциональную ценность. Проживание и обучение за границей должны помочь студентам правильно оценивать поведенческие характеристики всех членов общества (включая их собственное) и то, как каждая культура создает свои ценности через социальное взаимодействие [1, с. 117].

Однако возможность реализовать свои образовательные потребности за рубежом, получить доступ к дополнительным ресурсам и передовым технологиям, является уникальной и в массовом порядке сталкивается с целым рядом неразрешенных проблем, из-за которых академическая мобильность остается недоступной для многих студентов (нехватка финансовых средств, недостаточный уровень владения иностранным языком, бюрократические сложности сбора документов на подачу заявки, отсутствие актуальной информации о проведении конкурсов, географически неравномерное распределение уровня мобильности: в центре он в основном выше, чем в регионах и др.). Все это говорит не только о недостаточности мер поддержки академической мобильности в стране, но и о несовершенстве нормативно-правовой базы, в том числе социально-бытовых условий пребывания и обеспечения безопасности за рубежом. Безусловно, дальнейшее эффективное развитие академической мобильности невозможно и без решения таких проблем, как синхронизация программ обучения по специальности, признание российских дипломов об образовании и степеней за рубежом и проч.

Также в процессе академической мобильности любой университет сталкивается с двусторонним явлением: студенты выбирают университеты, а университеты выбирают студентов для обучения. Но как только предложение превышает спрос – а именно такая ситуация складывается в настоящее время в крупных городах России – нарушается рыночное равновесие, растет конкуренция, более остро встает проблема качества обучения [1, с. 116]. Тем не менее, в настоящее время в системе российского высшего профессионального образования наметилась позитивная

тенденция стремительного развития международных образовательных программ, что вызывает значительный интерес у студентов.

Однако в разных странах такие стажировки организуются по разным схемам. Рассмотрим реализацию совместных программ сотрудничества в сфере высшего образования и науки между Россией и Китаем на примере опыта Иркутского государственного университета.

Диалог между Россией и Китаем носит постоянный и нарастающий характер, отношения между странами расширяются и углубляются. Китай на протяжении последних десятилетий остается страной с наиболее интенсивно развивающейся экономикой – это бесспорный факт, знание китайского языка является большим преимуществом при трудоустройстве. Сегодняшний уровень системы образования в Китае максимально приближается к мировым стандартам.

За период с 1950 г. по 2008 г. в Китае прошли обучение более 1 млн 100 тыс. иностранных студентов. В 2008 г. в Китай приехало на учёбу около 190 тысяч человек. Каждый десятый студент в Пекине – иностранец. Многие из них в последующем остаются на работу в Китае в роли переводчиков, менеджеров и различных специалистов. Сертификат на приём и обучение иностранцев имеют почти 400 вузов. Дипломы вузов Китая признаются в России [4]. Основными преимуществами образовательных программ Китая являются относительно недорогая жизнь в восточной стране, несложный процесс получения учебной визы, хорошие социально-бытовые условия для иностранных студентов, насыщенная культурная программа и др. По данным онлайн-опроса, проведенного на сайте Русско-китайского фонда развития культуры и образования, наиболее интересной программой обучения в Китае являются летние курсы (от 2 недель до 2 месяцев) – так ответили 206 из 687 человек, на втором месте – стажировка 1–2 года – 157 человек, 136 человек отметили программу бакалавриата [4].

Отметим, что в условиях развития и укрепления отношений стратегического взаимодействия и партнерства между Российской Федерацией и Китайской Народной Республикой российские регионы проявляют высокую активность в контактах с китайскими провинциями и автономными районами. При этом заметную стимулирующую роль сыграли мероприятия в рамках Национальных годов России и Китая (2006–2007 гг.), русского и китайского языка (2009–2010 гг.), которые способствовали всестороннему расширению межрегиональных связей двух стран. Новые возможности для дальнейшего развития контактов и связей между регионами двух стран открываются в связи с проведением Года российского туризма в Китае в 2012 г. и Года китайского туризма в России в 2013 г. [5]. Еще одним шагом явилось то, что около 2000 университетов и колледжей Китая стали активно принимать абитуриентов из других стран.

Иркутская область – лидер среди российских регионов в сотрудничестве с Китаем, сейчас становится очень популярным не только изучение китайского языка (а китайский язык служит одним из 6 официальных языков ООН, его используют свыше 1,3 млрд человек во всем мире (для сравнения: на английском языке говорят около 1 млрд человек), но и крайне популярным становится участие в программах академического обмена студентами между иркутскими вузами и высшими учебными заведениями Китая.

В настоящее время Иркутский государственный университет сотрудничает с 12 вузами Китая, в список основных партнеров по обменным программам входят следующие университеты: Ляонинский университет (г. Шеньян), Северо-восточный педагогический университет (г. Чаньчунь), Столичный педагогический университет (г. Пекин), Даляньский университет иностранных языков (г. Далянь), Университет Биньхай (г. Циндао) и др. Заметный вклад в развитие сотрудничества в области образования и культуры вносят Международный институт экономики и лингвистики ИГУ (МИЭЛ) и Институт Конфуция ИГУ. Существуют различные образовательные программы, например, «Два диплома за 5 лет», программа «Язык плюс стажировка», программа «2+2». За время существования этих программ дипломы двух университетов получили свыше 500 российских выпускников МИЭЛ ИГУ и более 200 китайских [3]. Важно отметить, что в настоящее время ряд российских вузов действительно стали активно практиковать двойные дипломы в рамках двусторонних договоров. В результате выпускники получают дипломы сразу двух университетов. При этом из 600 государственных вузов России только 40–50 реализуют программу двойных дипломов по одной-двум программам. Наибольшая доля двойных дипломов приходится на РУДН, ГУ-ВШЭ и МГИМО.

Более подробно рассмотрим особенности российско-китайского сотрудничества в области образования на примере схемы работы Института Конфуция ИГУ. Главной целью деятельности института является укрепление дружбы между Россией и Китаем с помощью развития программ, культурных обменов, содействия изучению и распространению китайского языка, предоставления широкому кругу заинтересованных в изучении КНР максимально полной и достоверной информации об этой стране. Сейчас языковой центр Института Конфуция предлагает большой выбор учебных программ для всех желающих выучить или усовершенствовать китайский язык. Формы преподавания варьируются в зависимости от возможностей и пожеланий студентов – это может быть индивидуальное или групповое изучение языка. С 2008 г. Институт Конфуция ИГУ стал официальным региональным центром тестирования ВСТ (бизнес-китайский) и HSK для определения уровня владения китайским языком. Успешно прошедшим испытание выдается сертификат Министерства образования КНР [3].

За время работы Института Конфуция обучение в нем прошли более 600 человек, среди них школьники, студенты, бизнесмены, учителя, врачи. Экзамен HSK сдали и получили сертификаты свыше 150 человек. Лучшие студенты на конкурсной основе получают от Института Конфуция особые стипендии на бесплатное обучение в ведущих университетах Китая. Финансирует эти гранты Министерство образования Китая. Культурный центр Института Конфуция ИГУ проводит всевозможные конкурсы, викторины, выставки, праздники, недели и дни китайской культуры, лекции по культуре и искусству Китая, демонстрации фильмов на китайском языке, курсы китайской каллиграфии, занятия оздоровительной гимнастикой тайцзицюань и многое другое. Всего за время существования реализовано более 50 культурных и образовательных проектов. Развитие дружественных отношений Иркутского государственного университета активно поддерживается Министерством образования КНР, Кабинетом государственного департамента КНР по распространению китайского языка за рубежом, посольством КНР в России, Министерством образования и науки РФ [3].

Подводя итоги, еще раз подчеркнем, что участие студентов в международных образовательных программах стало неотъемлемой чертой современного российского образования, а это значит, что необходимо разрабатывать и совершенствовать новые условия и формы академической мобильности для того, чтобы удовлетворять растущий спрос студентов на участие в международных образовательных программах и способствовать успешной интеграции высшей школы России в мировую систему образования и науки.

Литература

1. Белякин А. М. Академическая мобильность и качество обучения за рубежом / А. М. Белякин // Казан. пед. журн. – 2007. – № 2. – С.115–122.
2. Академическая мобильность в условиях интернационализации образования / В. А. Галичин, Е. А. Карпухина, В. В. Матвеев, А. П. Сугакова. – М. : Университ. кн., 2009. – 460 с.
3. Официальный сайт Иркутского государственного университета [Электронный ресурс]. – URL: http://www.isu.ru/info/intern_depart/relation2006_10.pdf.
4. Официальный сайт Русско-китайского фонда развития культуры и образования [Электронный ресурс]. – URL: www.chinastudy.ru.
5. Официальный сайт Посольства Российской Федерации в Китайской Народной Республике [Электронный ресурс]. – URL: <http://russia.org.cn/rus/>,

**Модернизация регионоведческих дисциплин
в гуманитарном вузе в условиях многоуровневой сис-
темы высшего образования: реализация
научно-образовательных подходов, основанных
на интегративно-творческом потенциале региона**

В современном социально-экономическом развитии регион становится опорной единицей. Актуализируются вопросы измерения и повышения конкурентоспособности регионов, их инновационный потенциал. Разработка современных теорий регионального развития происходит в контексте ставящихся перед регионом стратегических задач. Реализуемая кластерная политика (развитие территориально-инновационных кластеров) способствует регионализации инноваций. Преимущество регионализации инновационной активности видится в том, что регионы обладают более гибкой системой, что соответствует новым бизнес моделям, характеризующимся фрагментацией, а не линейной системой производство-потребление, интеракциями сетевых взаимодействий, со-производством [4]. Новые условия, ставящиеся перед регионом на глобальном уровне обуславливают смену парадигмы регионального развития. Признание важности институциональной среды, средовых условий развития, интеракций, сетей и кластеров отличает современные теории регионального развития. Современные типы регионального развития и стратегического планирования регионального развития отличается от классических рядом ключевых особенностей: опора на многочисленные современные теоретические разработки комплексного регионального развития, конкурентоспособность и инфраструктурно-средовой потенциал региона, стратегические долгосрочные подходы к планированию, учет скрытых инноваций и скрытых возможностей, поиск эффективных форм межсекторного сотрудничества [5]. Необходимость повышения эффективности регионального развития в контексте современных социально-экономических задач признается на национальном уровне. В частности, об этом свидетельствуют и нормативные разработки соответствующих департаментов. Научно-образовательный сектор видится одним из основных акторов продвижения инновативной деятельности, построения сети эффективных коммуникаций и активизации кластеров. В связи с возросшей актуальностью вопросов качества человеческого потенциала, трудоустройства молодых выпускников вуза – специалистов, и новыми парадигмами регионального развития и стратегического планирования прослеживается необходимость повышения эффективности и

модернизации некоторых ключевых дисциплин, имеющих непосредственное отношение к подготовке молодых специалистов, деятельность которых будет связана с жизнью региона в новых условиях. Таким образом, представляется важной постановка вопроса о модернизации регионоведческих дисциплин в гуманитарном вузе в условиях многоуровневой системы высшего образования. Анализ нормативных федеральных образовательных документов по таким специальностям, как «Введение в регионоведение», «Регионоведение» и «Зарубежное регионоведение» (дисциплина, актуализировавшаяся в связи с интенсификацией глобализационных процессов) показывает, что эффективное овладение этими специальностями предполагает владение системной информацией по региону [2]. Среди профессиональных компетенций важное место занимает умение пользоваться профессиональным терминологическим и понятийным аппаратом для описания, характеристики, анализа и оценки региональной социально-экономической ситуации; свободно ориентироваться в специальной литературе, посвященной изучаемому региону; владеть специальными методами регионоведческих исследований; уметь детально разбираться в современных проблемах регионального развития России и зарубежных стран; самостоятельно составлять доклады и рефераты, содержащие комплексный анализ специфики социально-экономического развития региона. Новые условия вызывают необходимость, во-первых, ознакомления с современными отечественными и зарубежными теоретическими разработками по долгосрочному стратегическому планированию регионального социально-экономического развития. Такое ознакомление включает и современные аспекты оценки стратегий регионального развития, которые, в отличие от классической парадигмы, где оценка эффективности проводилась лишь по завершению проекта, ставят задачу предварительной оценки результатов (прогнозирование), промежуточную (текущую оценку), необходимость корректировки стратегии. Такие требования связаны с самой формой планирования регионального развития – это многолетние концепции, предоставляющие «пространство для маневра» как возможность адаптироваться к турбулентным глобальным и локальным процессам. Таким образом, будущие специалисты усваивают современные комплексные разноуровневые методы оценки регионального развития. Во-вторых, необходим подробный анализ инновативной деятельности региона, включая скрытые, «мягкие» (soft) инновации. Однако основная задача, соответствующая комплексной направленности современных регионоведческих дисциплин, видится в необходимости включения в них вопросов, связанных эндогенным региональным потенциалом, и в частности, его интегративным потенциалом и социально-творческим (социально-креативным). Актуальность включения такого блока в образовательные процессы как элемент модернизации по регионоведческим дисциплинам в высших учебных заведениях обуславливается следующими аспектами:

– Увеличение роли межсекторного сотрудничества в контексте регионального развития, потребность в поиске новых эффективных форм партнерства. Практики социального творчества, проявляясь через местные социальные инициативы, служат интегративной платформой для сотрудничества местных властей, населения, бизнеса, научно-образовательного сектора и т. д. Что актуально в свете территориально-кластерной политики, такого рода практики служат механизмом выявления скрытых сетей интеракций и эффективных межсекторных взаимосвязей, имеющих, в частности, потенциал к развитию в территориально-инновационный кластер. Практики социального творчества как элемент эндогенного потенциала региона в контексте регионального развития неразрывно связаны с региональными сетевыми интеракциями. В частности, Н. Уилсон определяет социальное творчество именно через взаимодействие. По его мнению, «социальное творчество представляется средством понимания того, как взаимодействие через границы делает возможным, мотивирует и сдерживает воспроизведение и/или трансформацию социальных ценностей и реализацию человеческого потенциала»¹. Таким образом, развитие и реализация человеческого потенциала происходит через интегративный потенциал социального творчества.

– Активизация новых социальных творческих практик, ориентации на местные решения («community solutions»), необходимость направления их в конструктивное русло в рамочных условиях и контексте стратегического регионального развития. Отметим, что для стратегического регионального развития особое значение имеет эффективное освоение технологий современных практик социального творчества.

– Тесная взаимосвязь эффективных практик социального творчества и активизации инновативной деятельности. Практики социального творчества активизируют инновативную эффективность региона на двух уровнях: уровне активных практик, наиболее эффективные результаты которых могут перерасти в системные, социальные инновации и на уровне управления восприятием населением инновационных технологий, решений и продуктов.

– Одним из основных вызовов современности является ориентирование в информационных потоках. Как современные технологии, так и сама парадигма общества знания, экономики знания вызывает увеличение знаний. Однако увеличение знаний, по И. Валлерштайну, приводит не к заполнению пространств незнания, но, напротив, к их созданию [3]. Отвечать на реалии современного общества знаний региону позволяет лежащая в основе практик социального творчества креативность, в том смысле, в каком ее понимает Э. П. Торрэнс. Согласно знаменитому ис-

¹ «Social creativity' is introduced as a means of understanding how interaction across boundaries (including those of the creative industries) enables, motivates and constrains the reproduction and/or transformation of social values, and the realization of human beings' creative potential.» – пер. автора

следователю проблем креативности, психологу Э. П. Торрэнсу, креативность представляет собой форму реакции на знания, а точнее, их отсутствие [6]. Основываясь на эмпирических данных, Торрэнс доказал, что креативность особенно ярко проявляется в условиях нехватки знаний. Н. Уилсон полагает, что социальное творчество актуализирует вопросы валидности скрытых сфер знания [7]. С другой стороны, практики социального творчества востребуют междисциплинарную интеграцию знаний, например, по типу технологий open source. Между тем, известно, что современные технологические и нетехнологические, социальные, системные инновации создаются на стыке разных сфер знания. Таким образом, интегративный потенциал региона (существующие сетевые интеракции, потенциал к новым эффективным формам межсекторного сотрудничества) и также креативность как эффективное поведение в современных условиях в обществе знания соответствуют представлениям об инновативности, эффективности и конкурентоспособности региона, в связи с чем могут быть включены в рассмотрение в рамках современных образовательных программ по регионоведческим дисциплинам в российском вузе.

Как видно, новая парадигма регионального развития требует учета эндогенного потенциала региона и процессов, происходящих на основе его эндогенных характеристик. Научно-образовательные подходы, основанные на таком потенциале, контекстуализируются задачами стратегического долгосрочного регионального развития, необходимости интеграции в мировые инновационные процессы и конструирования национальной инновационной системы, а также задачами задействования идейных и организационных ресурсов социальной активности населения и направления ее в конструктивное русло. Предполагается, что модернизация регионоведческих дисциплин с этих позиций будет способствовать обогащению профессиональных компетенций будущих молодых специалистов. В связи с этим, в учебный процесс по регионоведческим дисциплинам предлагается включать следующие блоки: классическая и современная парадигмы стратегического долгосрочного регионального развития; эндогенный потенциал региона (интегративный, творческий (креативный)); применение современных научных теорий и разработок по региональному развитию с учетом национальной специфики; регионализация инноваций; территориально-кластерная политика; средовые условия для развития инновативной деятельности; межсекторная интеграция как фактор социального и социально-экономического развития, современные формы социального партнерства, современные технологии социального творчества, освоение технологий социального творчества; развитие человеческого потенциала региона. В ходе учебного процесса по регионоведческим дисциплинам, модернизированного с позиций учета эндогенного (в частности, интегративного и социально-творческого (социально-креативного) потенциала региона у будущих специалистов

формируются такие профессиональные навыки и умения, как умение оценивать применимость теоретических разработок по региональному развитию к национальной специфике; умение учитывать территориальную привязку инновативной деятельности к региону, к территории; умение различать и оценивать инновационный потенциал региона в перспективе кластерной политики – и, в первую очередь, скрытых интеракций, потенциально эффективных для создания инновационно-территориальных кластеров; умение анализировать социально-творческий (креативный) потенциал региона с позиций траекторий социального развития, активизации инновативной деятельности, процессов межсекторной интеграции в контексте долгосрочного регионального развития и т. д.

Модернизация регионоведческих дисциплин в гуманитарном вузе с применением научно-образовательных подходов, основанных на интегративно-творческом потенциале региона, видится «звенком» между осуществляемой государственной инновационной политикой и заявленной долгосрочной концепцией стратегического развития и их локальной эффективной реализации, и обеспечивает подготовку молодых специалистов-регионоведов, адекватную современным вызовам и задачам и контекстуализированную в рамках интеграционных, инновационных и информационных процессов.

Литература

1. Итоговый доклад о результатах экспертной работы по актуальным проблемам социально-экономической стратегии России на период до 2020 года «Стратегия 2020: Новая модель роста – новая социальная политика» [Электронный ресурс]. – URL: <http://2020strategy.ru/documents/32710234.html>.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 032000 Зарубежное регионоведение (квалификация (степень) «бакалавр», утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 22 декабря 2009 г. № 794) (с изм. от 31 мая 2011 г.) // Гарант [Электронный ресурс] : справочная правовая система.
3. Валлерстайн И. Конец знакомого мира: Социология XXI века / И. Валлерстайн / пер. с англ. под ред. В. И. Иноземцева. – М. : Логос, 2004. – 368 с.
4. Хокинс Дж. Креативная экономика / Дж. Хокинс. – М. : Классика XXI, 2011. – 256 с.
5. Bachtler J. Policies and strategies for regional development: a shift in paradigm? [Electronic resource] / J. Bachtler, D. Yuill. – URL: http://www.eprc.strath.ac.uk/eprc/documents/PDF_files/R46PoliciesandStrategiesforRegionalDevelopment.pdf.
6. Torrance E. P. Understanding creativity: where to start? / E. P. Torrance // Psychological Inquiry. – 1993. – Vol. 4, N 3.
7. Wilson N. Social creativity: Requalifying the creative economy / N. Wilson // International Journal of Cultural Policy. – 2010. – Vol. 16, N 3. – P. 367–381.

Совершенствование подготовки специалистов социального профиля в региональных условиях как фактор социальной консолидации региона

Трудно не согласиться с тем мнением, что в последние годы процессы имущественной дифференциации, чрезмерной поляризации доходов обусловили необходимость усиления социальной направленности политики государства.

Все более важное значение приобретает переход от декларирования прав и свобод человека к установке гарантирования на них через систему социальной защиты населения, в которой ведущую роль занимает социальное обслуживание. Социальная работа, вобрав в себя все лучшее и рациональное из исторического отечественного и зарубежного опыта, становится важным фактором общественного прогресса.

В стране сформировалась и успешно развивается новая отрасль социальной деятельности с развернутой сетью специализированных учреждений социального обслуживания различного назначения, принят и взят на вооружение ряд важнейших нормативных актов, регулирующих отношения в этой сфере. Зарождаются разнообразные модели региональной социальной поддержки, реализуются социальные программы на уровне местного самоуправления, активизируется социальное партнерство.

Специалисты нового направления, столкнувшись вплотную с тяжелыми последствиями «шоковой терапии» и других форм «модернизации», выполняют разнообразные роли и функции, помогают детям и пожилым, инвалидам и безработным, многодетным и неполным семьям. Их компетентность, профессионализм, умение работать с людьми, оказать помощь человеку, попавшему в трудную жизненную ситуацию, основываясь на гуманистических ценностях и принципах, становятся важнейшими слагаемыми повышения эффективности социальной политики, сохранения достоинства граждан в новых исторических условиях.

Все это актуализирует необходимость повышения качества кадрового потенциала отрасли, развития системы их подготовки и переподготовки в тесной связи с мерами по усилению государственного регулирования социально-экономических процессов.

Осознанию органами государственной власти всех уровней и местного самоуправления потребностей социальной сферы в квалифицированных специалистах способствуют социально-экономическая обстановка в стране, поиск механизмов снижения уровня социальной напряженности, позитивные тенденции, появившиеся в социальном поле от-

дельных регионов. Возрастает интерес к современным технологиям подготовки социальных работников за рубежом.

Россия является страной больших контрастов не только природно-географических, но и социально-экономических, социокультурных, национально-этнических условий, что предполагает наличие в каждом регионе своих особенностей социальных проблем, возможностей и путей их решения. Демографические процессы, уровень жизни и социокультурные особенности населения региона являются определяющими, продуцируют специфические формы социальной поддержки.

Возрастание территориально-регионального фактора связано также с новыми акцентами в политике государства в области социальной защиты населения: сужается перечень постоянных льгот и гарантий, а также групп и категорий населения, защита которых осуществляется за счет средств федерального бюджета; усиливается принцип адресности, заключающейся в ориентации и осуществлении мер по поддержке достойных условий жизни конкретно нуждающимся людям с учетом индивидуальной ситуации и их индивидуальных потребностей, а также возможностей удовлетворить их в соответствии с установленными критериями; появляются новые виды социальной поддержки отдельных категорий граждан, носящие временный субсидиарный характер, ответственность за обеспечение социальной стабильности и организацию защиты населения все больше децентрализуется, перемещаясь в субъекты Российской Федерации.

В решении задач подготовки специалистов нового направления судьбоносную роль сыграло создание Российского государственного социального университета, по праву занявшего в настоящее время ведущие позиции в отечественной системе социального образования.

Открытие многочисленных регионально-территориальных подразделений этого вуза также обусловлено вышеуказанными причинами, востребовано объективно сложившимися условиями. По структуре своей образовательной деятельности филиалы РГСУ изначально имеют конкретно-целевую направленность и ориентацию на потребности социальной сферы регионов в специалистах. Российский государственный социальный университет стал таким образом одним из самых доступных широкому кругу населения глубинных районов страны социальным вузом, активным проводником новых направлений социальной политики государства в жизнь. Филиалы РГСУ открыты в Чувашии, Марий Эл, Татарстане, Мордовии, Нижегородской, Самарской и других регионах.

Работа в составе высокоавторитетного Российского государственного социального университета объективно предоставляет каждому его территориальному подразделению несоизмеримые возможности и перспективы для развития, максимальной реализации своего потенциала. Тесная связь с головным вузом и четкая координация всех направлений функциональной деятельности этих подразделений призваны обеспечить

в реальной жизни единство требований и к структуре, и к содержанию учебного процесса, повсеместное внедрение самых лучших образовательных технологий, в конечном итоге – повышение на этой основе уровня подготовки высококвалифицированных специалистов для социальной сферы регионов.

В то же время региональные особенности социальных проблем актуализируют необходимость усиления взаимодействия образовательных учреждений с местными органами управления, министерствами, ведомствами субъектов Российской Федерации. Поле их совместной деятельности по вопросам подготовки специалистов социального профиля чрезвычайно обширное. Особенности его могут быть обусловлены нестабильностью социально-экономических процессов, дефицитностью ресурсов, в том числе и времени, когда ситуация диктует срочного социального реагирования, несовершенством механизмов взаимодействия между ведомствами, между регионами и центром, а также другими факторами. Следует отметить, что территориальные подразделения реализуют сегодня большой комплекс не только образовательных и воспитательных, но и научно-просветительских и иных социальных задач. Их потенциальные возможности все более увеличиваются.

К числу важных, на наш взгляд, вопросов совместной с органами управления деятельности можно бы отнести и такие, как прогнозирование потребностей региона в тех или иных специалистах и направлений их специализации, организацию переподготовки и повышения квалификации кадров, внедрение новых информационных технологий в сферу образования, мониторинговые исследования социально-экономических процессов, разработку социальных паспортов регионов, целевых программ социальной поддержки населения.

Положительные результаты совместной деятельности учебного заведения с государственными органами управления подтверждает динамика роста лиц с высшим образованием в составе работников, занимающих должности руководителей и специалистов системы министерства.

Анализ результатов деятельности указанных филиалов РГСУ показывает, что происходят существенные улучшения качественного состава кадров, постепенное замещение кадров лицами, имеющими высшее профессиональное образование по специальности. Общая картина обеспеченности учреждений специалистами из года в год улучшается.

Требования Государственного образовательного стандарта нового поколения обязывают территориальные подразделения РГСУ пополнить свой арсенал новыми образовательными технологиями, активизировать свою деятельность и по многим другим направлениям. Принимаемые министерством труда и социального развития России активные меры по дальнейшему развитию социального обслуживания населения, постановка стратегических целей и приоритетных задач должны подкрепляться адекватными ответными действиями образовательных учреждений.

В г. Иркутске филиала РГСУ нет. Подготовка специалистов для социальной сферы ведется в непрофильных учебных заведениях. Потребность открытия высшего учебного заведения для подготовки специалистов для социальной сферы существует давно и часто обсуждалась в управленческих структурах высшего звена, но вопрос так и не был рассмотрен и решен.

Сегодня он для Иркутской области наиболее актуален, так как число социальных проблем населения растет, а качество подготовки специалистов по социальной работе не всегда соответствует современным требованиям. Поэтому наиболее рациональный вариант по подготовке специалистов для социальной сферы – открытие в г. Иркутске филиала РГСУ.

Территориальные учебные подразделения РГСУ восприимчивы ко всем переменам в системе общественных отношений, их деятельность адекватна им, подчинена долгосрочным интересам гражданского общества и демократического социального государства.

Раздел 2

Проблемы и основные пути активизации процессов формирования профессиональных компетенций в современном вузе

Н. Б. Грошева

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Особенности использования активных форм обучения в образовательном процессе Байкальской международной бизнес-школы

Современные образовательные стандарты предполагают расширенное использование активных форм обучения. К таким формам, по нашему мнению, относятся: деловые игры (в том числе решение задач с использованием бизнес-симуляторов); групповые тематические семинары; кейсы (разработка, тестирование, решение специализированных бизнес-проблем); круглые столы; интерактивное взаимодействие (виртуальные семинары и вебинары); иные формы активного обучения. Указанные формы позволяют, прежде всего, применять полученные теоретические знания на практике, привлекать к проведению мероприятий руководителей и собственников ведущих компаний региона, и адаптировать учебный процесс к потребностям экономики региона.

Рассмотрим одну из активных форм обучения – деловую игру. Для ее реализации необходима предварительная подготовка, включающая: разработку концепции игры; написание ситуации к игре; подготовка предварительных данных для игры; базовый расчет сценариев в рамках игры. Для деловой игры необходима коллективная работа участников и модераторов. Деловая игра предполагает достаточно условные и обобщенные данные, на основе которых может быть построено несколько вариантов событий. Задачей модератора является направление участников в русло конкретных задач, и стимулирование команд.

Достаточно часто возникает проблема неготовности команд к креативности. В таком случае модератору необходимо выделить наиболее активных участников и стимулировать их к творчеству. Также в команде могут быть негативно настроенные участники, модератору следует их отвлечь, предложив решить конкретные задачи в рамках общей стратегии команды.

В ряде случаев в игру могут быть заложены вторичные задачи. Так, например, достижение максимальных результатов может быть реализовано только при сотрудничестве сторон, либо задача может быть решена при разделении полномочий внутри одной команды. В подобной ситуации одна из задач модератора – наблюдение групповой динамики и анализ поведения участников команд.

Важным элементом игры является подведение итогов. Как было отмечено выше, любая деловая игра содержит достаточно элементов неопределенности, и предполагает несколько вариантов правильных ответов. В случае наличия нескольких команд участников, победа может присуждаться за сравнительные результаты, при коллективной игре – за индивидуальные достижения. Важным аспектом является оценка группового поведения и соответствия следования команд поставленным ограничениям (например, ограничениям времени).

Специфика игры должна соответствовать изучаемому курсу, и предполагать применение инструментов и механизмов, изученных в теоретической части курса. Так, в курсе «Теория организации» может быть использована игра-задача «Лягушки». Сама по себе задача представляет небольшую логическую задачу, в которой необходимо переставить местами лягушек. Ограничения можно разделить на две группы: базовые и ситуационные. Базовые – направление и правила движения лягушек, необходимость после нахождения правильного алгоритма пояснить всем участникам команды, как провести передвижение. Ситуационные – запрет на разговоры (необходимость молча управлять участниками), ограничение времени и так далее.

Как правило, при достаточно большой группе кто-то из участников представляет себе правильный алгоритм, но коллективная работа первоначально создает достаточное количество хаоса. Даже если участник вспомнил, как необходимо двигаться, он не сможет это быстро показать, поскольку одновременно несколько условных лидеров начинают передвижения. После первых неудач возможно несколько вариантов: команда разделится и появится несколько человек, которые попытаются самостоятельно решить задачу, либо выявится лидер, который будет управлять остальными.

После ряда неудач будут предприняты следующие шаги: идентификация участников (для определения направлений движения); попытка моделирования (использование предметов); заявление, что задача не имеет решения. Через некоторое время команда решит задачу, но поскольку не было документирования операций и порядка движения, повторить решение будет невозможно. Усложнить задачу можно, поменяв местами участников (в том числе и между командами). В этот момент обычно принимается решение о документировании.

При правильном выборе участника, ведущего записи, они являются достаточно подробными, и любой из участников, следуя им, сможет по-

вторить перемещение. В этот момент, если достаточно времени, можно добавить две лягушки и предложить провести перестановку без записи. Для этого следует выбрать наименее активного участника. Стимулированием участников может быть ограничение во времени и периодическое напоминание, что время заканчивается.

После получения правильного ответа модератор подводит итоги. Следует упомянуть, что решение задачи рассчитано на 1 минуту, указать на ошибки команд, уточнить, какие именно инструменты и механизмы организации могли бы, но не были использованы. Как правило, рефлексия закрепляет в памяти участников именно те инструменты, которые следует использовать в организации. Подобные небольшие логические игры можно использовать для иллюстрации законов организации, типов организационных структур (когда надо быстро принять продуктивное или рыночное решение) и так далее.

Достаточно популярным инструментом активного обучения являются кейсы. Они приняты в практике западных бизнес-школ достаточно давно, и могут быть применены для тех курсов, которые предполагают принятие решений (стратегических, операционных, по управлению персоналом, маркетингу и так далее). Кейсы отличаются от задач обширной описательной частью и наличием достаточно обобщенных данных (позволяющих определить направление правильного решения, но не обосновать его математически). Кейс будет интересен участникам в двух случаях: он написан на примере компаний, известных участникам (хотя бы по названию), либо должен напоминать знакомые ситуации (быть правдоподобным). Важным является актуальность данных, предложенных в кейсе (если кейс ориентирован на известные компании, то они должны существовать на момент решения кейса, нормативно-правовая база должна соответствовать ситуации, а поставленная задача должна соответствовать изученным инструментам). Следует понимать, что у кейсов не может быть однозначных и правильных решений, и оценивать работу групп следует исходя из объема примененных теоретических аспектов и обоснованности предлагаемых ответов.

Спецификой Байкальской международной бизнес-школы является обширное международное сотрудничество и доступ к соответствующим базам данных, игр и кейсов. Ограничением использования этих активных форм является то, что в большинстве случаев они изложены на английском языке, и некоторые термины и определения следует сначала транслировать на русский язык. Использование англоязычных инструментов предполагает две стадии работы:

1. Ознакомление с предложенным текстом или заданием, групповое обсуждение. На этой стадии у участников формируется единое понимание терминов и определений, формализуется задание.

2. Решение кейса, участие в игре. Эта стадия предполагает непосредственную активную форму участия.

Использование активных форм обучения в БМБШ реализовано достаточно давно, но необходимо ежегодно обновлять базу кейсов и игр, адаптировать их к специфике преподаваемых курсов и уровню студентов.

Т. А. Малетина

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Активные формы проведения занятий как условие эффективного обучения

Особенностями нового поколения федеральных государственных образовательных стандартов ФГОС ВПО являются: компетентностный подход; зачетные единицы; разработка совместно с работодателями; большая свобода вузов в формировании образовательных программ; ориентация на результат; акцент на уровневую систему образования.

Реализация компетентностного подхода предусматривает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий. Удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, определяется главной целью программы, особенностью контингента обучающихся и содержанием конкретных дисциплин, и в целом в учебном процессе они должны составлять не менее 20 % аудиторных занятий.

Определимся с содержанием некоторых понятий:

образовательный процесс – это целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства;

компетентностный подход – это широкое понятие, охватывающее совокупность идей, принципов и технологий, касающихся постановки целей образовательной программы, её содержания и организации;

компетенция – обобщенная характеристика личности, определяющая проявленную им способность использовать весь свой потенциал (знания, умения, опыт и личные качества) для успешной деятельности в определенной области. В структуру компетенции входят: когнитивный (гностический) компонент (знания, опыт); функциональный компонент (умения, навыки); ценностно-этический компонент (отношение к осуществляемой деятельности).

Профессор Адольф Мелецинек – известный в Западной Европе теоретик и практик в области технологий обучения, сформулировал шесть условий эффективного обучения:

– *Знать*: способность запоминать выученный материал, воспроизводить факты, законы и пр.

– *Понимать смысл*: способность усваивать суть учебного материала.

- *Использовать*: способность применять выученный материал в новых ситуациях на уровне «рутинных задач».
- *Анализировать*: способность разделять материал на компоненты.
- *Синтезировать*: способность соединять отдельные элементы, формировать новые структуры для решения «не рутинных задач».
- *Оценивать*: способность определять значимость материала с точки зрения известной цели.

Активные методы обучения (АМО) как раз и направлены на создание эффективной системы обучения и их применение актуально на современном этапе совершенствования образовательного процесса.

Актуальность АМО для вуза, по мнению В. И. Солнцева, доцента МГТУ им. Н.Э. Баумана, определяется следующими положениями: государственные требования к результативности работы вуза; стандарты системы управления качеством СМК – ISO 9000–2002 для вуза; внедрение государственных образовательных стандартов ФГОС-3; рейтинг вуза в России и в мире; обязательные требования к уровню профессиональной компетенции преподавателей при международной аккредитации образовательных программ.

Актуальность АМО для преподавателей также очевидна, поскольку они обеспечивают: имидж инноватора и модернизатора; выполнение (и перевыполнение) учебной нагрузки по второй половине дня; повышение рейтинга преподавателя у студентов и руководства; удовлетворение от работы.

Рассмотрим классификацию методов активного обучения для вуза, предложенную А.М. Смолкиным. Он различает имитационные методы активного обучения, т.е. формы проведения занятий, в которых учебно-познавательная деятельность построена на имитации профессиональной деятельности. Все остальные относятся к неимитационным это все способы активизации познавательной деятельности на лекционных занятиях. Имитационные методы делятся на игровые и неигровые. К игровым относятся проведение деловых игр, игрового проектирования и т. п., а к неигровым – анализ конкретных ситуаций, решение ситуационных задач и другие

Известны и другие подходы к повышению эффективности образовательного процесса. Например, методологической основой применяемой в Высшей школе бизнеса МГУ технологии является научение действием (action learning), когда студенты сначала выполняют практическое задание, и только после этого теоретическое обоснование его выполнения, а не наоборот, как это принято в традиционной педагогике.

Методы активного обучения могут использоваться на различных этапах учебного процесса (И. В. Шумова):

1-й этап – Первичное овладение знаниями. Используемые АМО: проблемная лекция, эвристическая беседа, учебная дискуссия и т. д.

2-й этап – Контроль знаний (закрепление). Используемые АМО: коллективная мыслительная деятельность, тестирование и т. д.

3-й этап – Формирование профессиональных умений, навыков на основе знаний и развития творческих способностей. Используемые АМО: моделированное обучение, игровые и неигровые методы.

Выбор методов обучения может определяться: общими целями образования, воспитания, развития и психологической подготовки студентов; особенностями методики преподавания конкретной учебной дисциплины и спецификой ее требований к отбору дидактических методов; целями, задачами и содержанием материала конкретного занятия; временем, отведенным на изучение того или иного материала; уровнем подготовленности студентов; уровнем материальной оснащенности, наличием оборудования, наглядных пособий, технических средств; уровнем подготовленности и личных качеств самого преподавателя.

Одним из наиболее эффективных АМО является деловая игра. Исследования показали, что при проведении занятий в такой форме усваивается около 90 % информации и активность студентов проявляется наиболее ярко. В настоящее время игровой метод применяется в трёх сферах: в учебной сфере: применяется для обучения, повышения квалификации; в исследовательской сфере: используется для моделирования будущей профессиональной деятельности; в оперативно-практической сфере: используется для анализа элементов конкретных систем.

Цель деловой игры – активизировать мышление студентов, повысить самостоятельность будущего специалиста, внести дух творчества в обучение, подготовить к профессиональной практической деятельности, раскрыть личностный потенциал студента. Главным вопросом в проблемном обучении выступает «почему», а в деловой игре – «что было бы, если бы...».

В процессе подготовки и проведения деловой игры преподаватель должен помочь студенту стать в игре тем, кем он хочет быть, показать ему самому его лучшие качества, которые могли бы раскрыться в ходе общения. Деловая игра – это контролируемая система, так как процедура игры готовится, и корректируется преподавателем. Однако, прежде чем приступить к использованию деловой игры в учебном процессе, рекомендуется использовать имитационные упражнения. Они отличаются меньшим объемом и ограниченностью решаемых задач. Цель имитационных упражнений – предоставить студентам возможность в творческой обстановке закрепить те или иные знания и навыки, акцентировать внимание на каком-либо важном понятии, категории, законе.

После применения имитационных упражнений можно переходить к деловым играм. В учебном процессе вуза – это скорее, ролевая игра, так как студенты еще не владеют в полной мере своей специальностью. Цель данной игры – сформировать определенные навыки и умения студентов в их активном творческом процессе. Социальная значимость де-

ловой игры в том, что в процессе решения определенных задач активизируются не только знания, но и развиваются коллективные формы общения.

При подготовке деловой игры выделяются следующие этапы:

1. Выбор темы. Темой игры может быть любой раздел учебного курса. Желательным является то, чтобы учебный материал имел практический выход на профессиональную деятельность.

2. Формирование целей и задач.

3. Определение структуры с учетом целей, задач, темы, состава участников.

4. Диагностика игровых качеств участников деловой игры.

5. Диагностика объективного обстоятельства. Рассматривается вопрос о том, где, как, когда, при каких условиях, и с какими предметами будет проходить игра.

Для подготовки деловой игры могут использоваться все дидактические методы: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемное изложение, частично-поисковый, исследовательский. Также следует соблюдать методические требования: игра должна быть логическим продолжением и завершением конкретной теоретической темы (раздела) учебной дисциплины, практическим дополнением изучения дисциплины в целом; максимальная приближенность к реальным профессиональным условиям; создание атмосферы поиска и непринужденности; тщательная подготовка учебно-методической документации; четко сформулированные задачи; условия и правила игры; выявление возможных вариантов решения указанной проблемы; наличие необходимого оборудования.

Использование деловой игры имеет положительные и отрицательные моменты. Положительные черты деловых игр: высокая мотивация, эмоциональная насыщенность процесса обучения; подготовка к профессиональной деятельности, формируются знания и умения, студенты учатся применять свои знания. Отрицательным является: высокая трудоемкость подготовки к занятию для преподавателя, он должен быть внимательным и доброжелательным руководителем в течение всего хода игры; большая напряженность для преподавателя, сосредоточенность на непрерывном творческом поиске, обладание актерскими данными; неготовность студентов к работе с использованием деловой игры; трудности с заменой преподавателя, который проводил игру.

Деловая игра помогает достижению познавательных, воспитательных и развивающих целей коллективного характера на основе знакомства с реальной организацией работы. Познавательная эффективность осуществляется в процессе игры путем знакомства студентов с диалектическими методами исследования вопроса (проблемы), организацией работы коллектива, с функциями своей будущей профессиональной деятельности на личном примере.

Воспитательная: в процессе деловой игры формируется сознание принадлежности ее участников к коллективу; сообща определяется степень участия каждого из них в работе; взаимосвязь участников при решении общих задач; коллективно обсуждаются вопросы, что формирует критичность, сдержанность, уважение к мнению других, внимательность к другим участникам игры.

Развивающая эффективность: в процессе игры развиваются логическое мышление, способность к поиску ответов на поставленные вопросы, речь, речевой этикет, умение общаться в процессе дискуссии.

Однако качество знаний в игровой форме обучения в значительной степени зависит от авторитета преподавателя. Если преподаватель не вызывает доверия у студентов своими знаниями, педагогическим мастерством, человеческими качествами, игра не будет иметь запланированного результата. Деловые игры строятся на принципах коллективной работы, практической полезности, демократичности, гласности, соревновательности, максимальной занятости каждого и неограниченной перспективы творческой деятельности.

Р. Р. Хисамутдинова

(Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург)

Развитие научно-исследовательской деятельности студентов педагогического вуза (на примере исторического факультета ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет»)

Научно-исследовательская работа студентов является одним из основных направлений в процессе обучения студентов исторического факультета ОГПУ после получения вузом статуса университета в 1996 году. ОГПУ является одним из старейших учебных заведений Оренбургской области, отметил свой 90-летний юбилей в 2009 г. На историческом факультете работают 8 докторов исторических наук, профессоров. К моменту получения статуса университета работал всего один доктор исторических наук, профессор Л. И. Футорянский, который в 2000 г. перешел работать во вновь созданный классический университет – ОГУ на базе политехнического института. Фактически за короткий срок с 1999 г. по настоящее время защищено 8 докторских диссертаций в разных диссертационных советах РФ. В отличие от нашего университета в Оренбургском классическом университете работают всего два доктора исторических наук, т.е. научный потенциал исторического факультета педуниверситета достаточно высокий. С 1995 г. открыта аспирантура, действовал совет по защите кандидатских диссертаций, а с 2008 г. – диссерта-

ционный совет по защите докторских и кандидатских диссертаций, в котором защищаются аспиранты и докторанты не только Оренбургской области, но и из других городов РФ, т.е. докторский совет действует не в классическом университете, а в нашем педагогическом.

Если в педагогических институтах основным направлением в деятельности являлась учебно-воспитательная работа и педагогическая практика студентов, то статус университета потребовал усиления научно-исследовательской работы не только преподавателей, но и студентов.

НИР студентов является одним из основных показателей научной деятельности кафедры и вуза за отчетный год: это участие студентов в научных конференциях разного уровня, начиная от вузовской и заканчивая международной; количество статей, опубликованных студентами, участие в олимпиадах, конкурсах, грантах.

НИР студентов фактически начинается с 1 сентября, когда для первокурсников проводится праздник «День знаний». Выступает перед студентами один из ведущих профессоров, докторов исторических наук, обычно заведующий кафедрой, который вводит их в специальность, знакомит их с НИР на факультете, в том числе с научной работой студентов, говорит о работе студенческих научных кружков и рисует перспективы их научной деятельности за годы обучения в вузе и после окончания университета.

С 1 курса начинается их вовлечение в научные студенческие кружки (археологический, исторический «История в лицах», краеведческий), которые являются регулярно действующими, особенно археологический. На факультете создана мощная археологическая лаборатория, которая работает на хозрасчетной основе. Благодаря скифским и сарматским курганам, которые сохранились в огромном количестве в бескрайних оренбургских степях, поле деятельности для наших студентов достаточно широкое. Археологическую науку в ОГПУ подняла на новый уровень доктор исторических наук, профессор, выпускница Самарского государственного университета Н. Л. Моргунова, которая в 1977 г. после окончания вуза приехала в наш институт и с нуля создала мощную археологическую лабораторию из наших же выпускников, археологический музей, правда, теперь его называют «Научным и учебно-методическим центром», так как статус музея требует создание надежной охраны, а у вуза, естественно, денег на это нет.

Студенты 1 курса, когда их знакомят с археологической лабораторией, музеем, загораются этой работой. Все студенты проходят обязательную археологическую практику летом и принимают участие в раскопках курганов. Достаточно большая группа студентов до конца обучения на историческом факультете продолжают заниматься в археологическом кружке, принимают участие в работе межрегиональной, всероссийской и международной конференций, печатают свои статьи в вузовских, межвузовских, всероссийских и международных сборниках, особенно

тесные связи с украинскими вузами, проводят совместные раскопки с их студентами не только на территории нашей области, но и Украины, принимают участие в конкурсе на лучшую студенческую научную работу. У каждого своя тема с 1 курса, которая потом перерастает в курсовую работу, спецсеминарскую, дипломную (ВКР), некоторые идут в аспирантуру по этим же темам, только более расширенным в хронологических и территориальных рамках. Это дает возможность аспирантам уложиться в три года обучения в аспирантуре, чтобы защитить кандидатскую диссертацию. Уже в студенческие годы студенты старших курсов привлекаются к работе в археологической лаборатории на хоздоговорной основе. Основную сумму денег на историческом факультете зарабатывает как раз археологическая лаборатория, которая проводит раскопки на хоздоговорной основе, участвует в грантах РГНФ, областных, вузовских.

Большое значение на историческом факультете уделяется организации и проведению научных и научно-практических студенческих конференций. Проводятся межрегиональные, всероссийские студенческие научно-практические конференции с участием студентов, занимающихся археологией по определенным темам. Эти конференции проводятся регулярно, через год, когда приезжают студенты разных российских городов и городов Украины, Казахстана.

Ежегодно проводится весной в марте-апреле студенческая научно-практическая конференция в вузе. На историческом факультете работают обычно 5–6 секций по разным проблемам, в которых принимают участие достаточно большое количество студентов, особенно старших курсов. Лучшие доклады выделяются, поощряются грамотами, денежными премиями. По результатам работы секций лучшие доклады, выступления публикуются в сборниках в виде статей. Большая ответственность ложится, в первую очередь, на плечи научных руководителей студентов.

Проводятся совместные межвузовские студенческие научно-практические конференции. Например, в апреле 2012 г. прошла межвузовская студенческая научно-практическая конференция, посвященная 200-летию Отечественной войны 1812 г., которую провели кафедры истории ОГПУ, Оренбургской государственной медицинской академии и Оренбургского аграрного университета с бесплатным опубликованием их статей. В ноябре 2012 г. планируется проведение такой же конференции, посвященной юбилею серьезного исследователя Оренбургского края Рычкова, которого называют иногда «Колумбом Оренбургского края» с публикацией статей. Программа конференции уже прорабатывается.

Также привлекаем одаренных студентов к участию во Всероссийских научных конференциях, проводимых в нашем вузе, с участием ученых и аспирантов разных городов РФ, с публикацией их статей. Это тоже требует серьезной работы не только студента, но и их научных руководителей. В этом году наша кафедра проводила 4 Всероссийские исторические чтения, посвященные памяти профессора П. Е. Матвиевского –

Всероссийскую конференцию «Россия в Отечественных войнах», в которых принимали участие ученые более 30 городов, в том числе Украины, Белоруссии и Казахстана. Несколько лучших статей студентов нашего факультета по данной проблеме с широким использованием архивных документов были также опубликованы. При написании научных статей мы требуем от студентов широкого привлечения неопубликованных архивных источников. Мы их нацеливаем для работы в архивах в основной массе с 4 курса, когда они начинают писать спецсеминарские работы. Стараемся им давать такие темы, которые требуют привлечения архивных источников двух наших архивов (ГАОО и ЦДНИОО).

С 2000 года со студентами 4 курса, когда они начинают изучать Великую Отечественную войну, я провожу работу по осуществлению проекта «Живые голоса истории» – по сбору устных воспоминаний участников войны и тружеников тыла, по созданию аудио- и видеоархивов. Перед каждым студентом ставится задача – взять интервью у участников войны, правда, их с каждым днем становится все меньше и меньше (нам казалось, что они будут жить вечно), тружеников тыла, в первую очередь у своих родственников. Разработан вопросник, по которому студенты берут интервью. После этого каждая группа (раньше у нас было 4 группы, к сожалению, в последнее время их число сократилось до 3) оформляет альбом с фотографиями, сканированными документами, письмами военных лет, при этом указывают номер группы, дают список студентов, год, когда создан альбом. Вы даже не представляете, как трепетно и с какой любовью они все это делают. Когда их альбомы мы выставляем при проведении конференций разного уровня, посвященных Великой Отечественной войне, они вызывают большой интерес у исследователей. Есть договоренность с архивом (ЦДНИОО) о том, что все эти альбомы мы передадим им, чтобы этими бесценными документами могли пользоваться наши потомки и изучать историю Великой Отечественной войны не только по сомнительным книгам, которые искажают ратный и трудовой подвиг советского народа, а по первоисточникам. Каждый студент в конце своего интервью пишет полные данные о себе, указывает место, время проведения интервью и кем для него является человек, у которого он взял интервью. Такая научно-исследовательская работа вызывает огромный интерес у студентов к данному предмету, сдают они экзамены, в основном, хорошо. Приносят на семинарские занятия семейные реликвии (письма военных лет, награды, похоронки, фотографии и т. д.).

Одаренных студентов, которые нацелены на науку, хотят поступать в аспирантуру, мы стараемся заметить на младших курсах и дать им диссертательную тему, чтобы студент за годы обучения проработал не только научную литературу, опубликованные источники, но и серьезно работал с первоисточниками – с архивными документами. Стараемся научить их правильно собирать архивные документы, уметь их система-

тизировать, обобщать, сравнивать, сопоставлять и т. д. Выпускные квалификационные работы студентов, которые с отличием защитили свою ВКР, мы засчитываем как вступительный реферат в аспирантуру. Обычно те студенты, которые начали своей проблемой заниматься еще на младших курсах и прошли все этапы научно-исследовательской работы, выходят на защиту кандидатских диссертаций вовремя, укладываются в основном в 3 года обучения в аспирантуре или даже на год раньше.

Большое значение уделяется на историческом факультете проведению студенческих олимпиад, которые проводятся в три тура. Победители награждаются грамотами и поощряются материально, когда есть такая возможность.

Также внутри вуза проводятся конкурсы на лучшую научную студенческую работу. Разрабатываются условия этого курса, доводятся до каждого студента, создается экспертная комиссия, которая оценивает студенческие работы. Победитель конкурса награждается грамотой и предусмотрено материальное поощрение. Проводятся также областные конкурсы на лучшую студенческую работу по разным профилям, победители также награждаются денежной премией и грамотой.

На факультете действует Студенческое научное общество (СНО), есть замдекана по учебной и научной работе, который координирует научно-исследовательскую работу студентов совместно с СНО. Действует также в университете Совет молодых ученых, который координирует работу не только молодых ученых, аспирантов, но тоже проводит конкурсы студенческих работ, издает журнал «Вестник аспиранта».

В самом вузе для поощрения научно-исследовательской работы создана грантовая система не только для преподавателей, аспирантов, но и для студентов. Правда, она создана недавно.

Таким образом, научно-исследовательская работа студентов исторического факультета ОГПУ способствует развитию их аналитического мышления, творческих способностей, умению систематизировать, обобщать, сравнивать, а также дисциплинирует студентов.

Специфика организации процесса познания в неопределенной социальной структуре

Анализ проблем, связанных с перспективами образования в Российской Федерации, показывает, что некоторые из них, имеющие основополагающий характер, не находят должного научно- методического отображения в силу различных причин. Одной из этих причин, можно смело назвать утверждение отсутствия какой бы то ни было идеологии в сфере образования. Именно это утверждение приводит к тому, что проблема перспектив образования в современном российском обществе выглядит с точки зрения большинства научно- методического сообщества весьма противоречивой и неопределенной. Между тем, неопределенность перспектив принято считать одним из факторов снижения образовательной активности учащихся, с одной стороны, и ослабления поиска оптимальных педагогических технологий преподавательским сообществом с другой.

Поэтому в рамках нашего исследования мы постараемся доказать тезис, в котором утверждается, что в сфере российского образования существуют различные идеологические направления, позволяющие четко определять перспективы образовательного процесса в той или иной социальной ситуации.

Начнем с того, что подразумевает под собой термин «идеологические направления» в контексте нашего исследования. Значение этого термина следует понимать следующим образом: «Идеологическое направление – это утверждение наличия некой идеальной социальной структуры, в которой интересы каждого социального слоя или страты представлены наиболее полно и в рамках которой эта страта ощущает себя в качестве группы задающей параметры и векторы социального развития».

Важным аспектом в качестве пояснения данного определения, на наш взгляд, может выступать понимание путей обретения данной модели во многом определяющий технологии ее воплощения. Начнем с того, что отправной точкой развития идеологического рассмотрения социальной структуры выступает определение состояний социальной системы в рамках категорий «отставание – опережение». Любая идеология во многом опирается на эти категории, но если здравая, социально приемлемая идеология определяет состояние социума не как тотальное опережение или отставание, а как относительное отставание в одном, и опережение в другом, то идеология деструктивного характера настаивает на тотальном опережении и кардинальной ликвидации отставания.

Первый тип восприятия социальной структуры обнаруживает вполне адекватно структурные противоречия, мешающие продуктивности социального развития и предлагает технологию решения этих проблем путем снижения деятельности деструктивных социальных групп и стимуляции деятельности конструктивных.

Второй тип восприятия вообще не видит в социальной структуре, каких бы то ни было конструктивных процессов и считает, что только путем замены старых структурных компонентов на новые можно начать движение вперед. При этом конструктивные социальные группы, имеющиеся в любом обществе, в любой исторический момент не признаются таковыми в силу того, что любая конструктивная доктрина рождается из учета наличных ресурсов и упования на срабатывание конструктивной традиции. Конструктивизм традиции состоит в том, что когда-то любая традиция была инновацией способствующей решению определенных социальных задач. Данная инновация вела к тому, что возникшая в ходе ее внедрения социальная структура позволяла всем социальным группам определять вполне приемлемые способы для повышения или закрепления своего социального положения.

Если терминологически определять эти две идеологии как способы осуществления деятельности в рамках того или иного социального института, то идеологию социальной деструкции и господства следует обозначить термином – «идеология плагиата», а идеологию конструктивизма и интеллектуального роста следует обозначить «идеологией инновации».

И пусть не пугаются такого определения те, кто считает инновацию атрибутом идеологии плагиата. Дело в том, что сторонники данной доктрины инновацию внедрить не могут в принципе, ибо инновация опирается на традицию, а они, игнорируя традицию, не способны разобраться в том, необходима эта инновация или вредна.

Их цель отнюдь не модернизация или оптимизация социального развития, а сохранение своего господствующего положения, которое они приобрели в результате быстрого разрыва с традицией и вполне конкретно осознают угрозу от нее исходящую. Поэтому все их инновации имеют одну существенную цель отвлечь от традиции как можно большее количество социальных групп с целью сохранения собственного авторитета и силы.

Лучше всего такое положение вещей видно как раз на примере развития института образования в современной России, а еще ярче видно на примере образовательных учреждений министерства внутренних дел. Чтобы доказать данный тезис приведем один факт, сегодняшнее направление педагогического поиска заданное в системе образовательных учреждений определяется как повышение наглядности в образовательном процессе. Конечно, в условиях господства экранного способа мироприятия наглядность вполне соответствует духу времени, но конструк-

тивна ли наглядность с точки зрения развития познавательной способности личности?

Обратимся к традиционной философской литературе и увидим одну интересную вещь. Во-первых, мы обнаружим, что проблемы современного российского образования не являются рожденными в условиях кризиса постсоветского социума, а возникли намного раньше, а во-вторых, мы увидим, что данные проблемы решаются как раз тем самым способом, который усугубляет, а не решает проблему.

Вот как определял ситуацию в образовании в 1974 г. в статье «Деятельность и знание» выдающийся советский философ Э. В. Ильенков: «В педагогике существует большая и, если вдуматься, странная проблема, формулируемая обыкновенно как проблема «применения знаний в жизни, в практике». Факт есть факт- то и дело оказывается, что выпускник школы (как средней, так и высшей) становится в тупик перед задачей возникшей перед ним вне стен школы, не умея знание «применить»» [1, с. 381].

Решение этой проблемы не всегда вполне адекватно, оно либо стремится в сторону наглядности, либо стремится в сторону абстрагирования от предмета, но не к самому предмету. Способность воображения подвергается нейтрализации при помощи наглядности. Идеология наглядности предполагает имитацию, симуляцию предмета, но не сам предмет. Знание ведь постоянно вносит в предмет изменения, вытесняя его нерациональные образы и утверждая рациональные. Оно связано с тем аспектом предмета, осмысление которого устраняет неприменяемость знаний предметом личностью для изменения собственного положения в социальной структуре. Личность наоборот убеждается в том, что знание предмета, и только оно, позволяет изменить ее положение в социальной структуре.

Самое же главное состоит в том, что наглядное изображение предмета получается самой личностью в конце познавательной операции, а не дается ей в начале в качестве образца. В случае же стремления дидактического поиска в системе современного образования мы видим, что наглядность ставится во главу угла педагогического самовыражения. Учебно-методические комплексы выступают не в качестве результата педагогического поиска, а в качестве выражения некоего заранее заданного образца симулирующего педагогический поиск. Хотя справедливости ради следует отметить, что у них есть вполне адекватное назначение как средства для контроля над педагогическим процессом. Подражание, которое поставлено во главу угла в их исполнении есть не педагогический поиск, а постоянное стремление подтвердить извечное выражение Беликова: «Как бы чего не вышло!».

Чтобы еще раз доказать справедливость этой критики еще раз сошлемся на Э. В. Ильенкова. «Любое «наглядное пособие» (или реальная вещь окружающего мира, используемая в функции наглядного посо-

бия») создает лишь иллюзию конкретности знания, конкретности понимания, оно в лучшем случае облегчает человеку знание формул, понимание формул, т.е. абстрактных схем, ибо выступает тут именно как частный пример «истины», заключенной в формуле, в слове» [1, с. 384]. Усердствуя в изготовлении наглядности педагогического поиска, мы оставляем за бортом педагогическую науку в ее живом, реальном исполнении, ее способность к изменению личностного развития в сторону самореализации и самовыражения. При гонке за наглядностью мы вновь и вновь забываем о том, что наглядность имеет одну разрушительную для человеческого познания черту, она не развивает способность воображения. «Эта способность тут просто не требуется, ибо образ вещи предъясняется готовым, а вся задача сводится лишь к его выражению в словах». «Воспроизводить уже готовые – уже получившие гражданство в языке – образы ученик таким путем научается. Производить образ – нет, ибо с необработанным еще словами предметом- с «сырым материалом» образа – он вообще тут не сталкивается» [1, с. 385].

Отсутствие столкновения с сырым материалом в естественных науках приводит к тому, что принимается то мировоззрение, которое вполне спокойно позволяет выполнять элементарные подражательные операции. Курсант слепо следует формуле и добивается результата, то есть признания себя в качестве компетентного специалиста. Подражание здесь вполне адекватно и не вызывает протеста личности ибо подражаешь готовой формуле и вполне прогнозируемой ситуации. Его неучастие в изменении предмета его не затрагивает, ибо он отчужден от самого предмета, да и объективность вполне убеждает в том, что он к мирозданию не причастен. Опасность здесь кроется в том, что учащийся полагает наличие знания формул и правил манипуляций с ними вполне достаточным для того, чтобы считать себя интеллектуально развитым субъектом. Он забывает (или совсем не знает) о том, что интеллектуальное развитие начинается не с подражания уже готовым истинам о предмете, а с выявления нового доселе неизвестного аспекта его бытия, помогающего решить конкретную жизненную ситуацию через решение этой проблемы. Такова идеология изобретения и консервации традиции изобретения.

Решая задачу получения своего собственного взгляда на мир и предмет познания, учащийся вполне срастается с ним и видит возможности применения знания в конкретной жизненной ситуации. Он видит подчинение объекта его воле, а значит, степень его необходимости социуму расширяется. Субъект, познавая и изменяя объект познания, познает сам себя, а, познавая сам себя, он вполне понимает все, что вокруг него происходит. Иначе говоря, он становится самодостаточным и самоуправляемым. Его сомнения, которые обеспечивают начало познания, подлинного познания, не привнесены ему кем-то. Они являются его собственными сомнениями, от которых он не бежит, а приветствует их как необходимую основу дальнейшего интеллектуального самосовершенст-

вования. У него ситуация связана. Он не впадет в то самое состояние, которое на сегодняшний день воспринимается как состояние «потерянного разума» или состояние отсутствия рационального мышления. Это состояние характеризуется в первую очередь гипостазированием. Под гипостазированием следует понимать «возведение в ранг самостоятельного существующего объекта (субстанции) того, что в действительности является лишь свойством, отношением чего-либо» [2, с. 35].

Однако гипостазирование, как деформация сознания познающего субъекта, не появляется сам по себе. По нашему мнению оно появляется лишь в условиях господства подражательной идеологии и наглядности как формы обозначения педагогического успеха. Мы уже отмечали, что вера во всемогущество формул есть отчуждение познающего от объекта познания, ждущего его за стенами образовательного учреждения. Поэтому поведение, казалось бы, подготовленного к рациональному мировосприятию, субъекта выглядит зачастую нерациональным подражанием. Подражанием, которое не ведет к решению социальных проблем личности, а только к ухудшению его положения в плане потери творческой свободы. Потерявшая способность к творчеству личность не вполне адекватно понимает состояние социальной структуры. Она считает, что господство исчезло, а на ее свободу никто не покушается. Более того, она полагает, что такое положение ей было обеспечено правильным подражанием, заимствованным схемам и образцам. Скепсис в восприятии образца личностью утрачивается, а значит, утрачивается способность к самостоятельному мышлению, видя вместо объекта схему и веря в ее всемогущество.

На сегодняшний день проблема применения знаний усугубляется еще и тем, что применение знаний направлено в итоге на построение или сохранение определенной структуры социальных отношений. Ведь любое знание предстает либо как инновация, либо как актуализированная традиция, требующая изменений в социальной структуре.

Поэтому сегодняшнее положение в образовании следует назвать стремлением подражающей элиты к сохранению своего господствующего положения при помощи пропаганды дидактики наглядности. Здесь речь идет не об инновации или актуализации традиции здесь речь идет о снижении сомнений, рационального анализа и стремлении личности учащегося лишь к тому, чтобы наглядно продемонстрировать знание схем и формул, любезно предоставленных бюрократами образования через уничтожение сотрудничества ученика и учителя в познании и изменении объекта познания.

В заключение нашего анализа заметим, что все наши рассуждения сводятся к тезису о том, что наглядность влечет к подражанию, а подражание не научает адекватному восприятию ситуации. Поэтому очень часто занятия превращаются в повторение магических формул за преподавателем при отсутствии заинтересованности объектом познания со

стороны ученика. Чтобы такого не было необходимо в первую очередь начинать изложение предмета не с демонстрации готовых схем, а со стремления получить схему от ученика через познание предмета. Хотя в силу господствующего положения совершенно иначе мыслящих социальных субъектов такой поиск все чаще и чаще становится невозможным в силу того, что он приносит конец их господству.

Литература

1. Ильенков Э. В. Философия и культура / Э. В. Ильенков. – М. : Политиздат, 1991. – 464 с.
2. Кара-Мурза С. Г. Потерянный разум / С. Г. Кара-Мурза. – М. : Эксмо ; Алгоритм, 2005. – 736 с.

Т. М. Щеголева

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Ролевая игра как метод оптимизации процессов формирования профессиональных компетенций у будущих психологов

Поиск методов обучения, способствующих созданию оптимальных условий для развития личности будущего профессионала, ведется во всем мире на фоне процессов интернализации, сближения национальных образовательных систем и формирования единого образовательного пространства. Реформирование высшего профессионального образования в нашей стране нашло отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования третьего поколения. Одним из требований к условиям реализации основных образовательных программ по стандартам третьего поколения является широкое использование в образовательном процессе активных и интерактивных методов обучения. Переход от преимущественно информационных форм обучения к активным методам и формам с включением элементов проблемности и научного поиска был обозначен одной из доминирующих тенденций современного образования А. А. Вербицким и И. А. Зимней.

Несмотря на потребность в качественно новых концептуально обоснованных образовательных технологиях, ориентированных на актуализацию потенциала будущих профессионалов, они все еще не находят широкого применения в практике преподавания. Основной проблемой современного образования является тот факт, что существенные компоненты профессиональной деятельности формируются средствами иной, учебной деятельности, принципиально отличной по своей структуре, мотивации и т. д.

Согласно основным положениям указанного нормативного документа по направлению подготовки 030300.62 – «Психология», целью образовательного процесса является развитие профессиональных компетенций будущих психологов, предполагающих способность и готовность выпускника к практическому осуществлению профессиональной деятельности.

Общепрофессиональные компетенции, формируемые в курсе «Психология личности» – владение основами системного анализа сложнейших социальных явлений и методами решения профессиональных проблемных ситуаций. В процессе изучения Психологии личности студенты должны научиться применять полученные теоретические знания в решении практических задач, связанных с психодиагностикой личности и индивидуальности, оказанием психологической помощи. Изучение данной дисциплины должно способствовать также развитию у будущих психологов таких общепрофессиональных компетенций, как наличие устойчивого интереса к внутреннему миру человека, толерантности, эмпатии и способности к эффективному профессиональному и межличностному взаимодействию.

Частнопрофессиональными компетенциями, формируемыми у будущих специалистов средствами данной дисциплины являются: способность и готовность ставить профессиональные задачи, связанные с изучением жизненных проблем человека, осуществлять процедуры психологической диагностики и коррекции личности.

Мы считаем, что создать наиболее благоприятные психолого – педагогические условия для оптимизации развития профессиональных компетенций будущих психологов, стимулировать их профессиональное развитие и максимально актуализировать потенциал студентов – психологов может специально организованная ролевая игра. В процессе ролевой игры переживание роли «Психолога» через состояние «Я» личности будущего специалиста способствует уточнению, конкретизации актуальных профессиональных представлений, гармонизации эмоционально – ценностного отношения к себе и постановке адекватных профессиональных целей. Смена роли участника образовательного процесса на роль активного субъекта профессиональной деятельности вырабатывает у студента личностную сопричастность ко всем процессу проигрывания профессиональной роли. Возникновение у исполнителя профессиональной роли личностной заинтересованности в качестве ее проигрывания, решения профессионально – значимых ситуаций – порождает стремление к профессиональному развитию у студентов – психологов.

Участие в ролевой игре позволяет соотносить участникам профессиональные позиции психолога с их выраженностью у себя, способствует преобразованию системы актуальных профессиональных значений личности будущего профессионала в систему личностно-профессиональных смыслов и отождествление продемонстрированных

исполнителем роли профессиональных представлений о психологе с профессиональными представлениями других. В связи с изложенным выше, процесс формирования профессиональных компетенций происходит рациональнее и эффективнее

Мы исходили из предположения, что развитие профессиональных компетенций студентов – психологов возможно оптимизировать, используя в образовательном процессе метод ролевой игры.

Базой исследования был выбран факультет психологии Иркутского государственного университета. Эксперимент предполагал реализацию программы развития профессиональных компетенций студентов – психологов в процессе обучения в вузе, основу которой составляла серия ролевых игр, соответствующих тематике курса «Психология личности», разработанная О. Е. Борцовой, соискателем кафедры общей психологии. По продолжительности программа составила два месяца по одному занятию в неделю (14 аудиторных часов). С представителями контрольной группы проводились традиционные семинарские занятия, соответствующие тематике курса, в том же количестве. Для сравнительного анализа данных эксперимента при сопоставлении двух замеров, произведенных на одной и той же экспериментальной выборке, применялся критерий Т. Вилкоксона. На основе результатов исследования разработана и апробирована программа использования ролевой игры в курсе «Психология личности». По итогам применения программы разработаны рекомендации по повышению эффективности применения ролевой игры в образовательном процессе.

Своим появлением в психологической науке, ролевая игра обязана, прежде всего, зарубежной психологии, а именно психотерапевтическим направлениям (Н. В. Антонова, Э. Берн, Г. Лейтц, К. Рудестам). В отечественной психологии использование ролевой игры было обусловлено запросами практики, которые стали требовать проведение различных психотерапевтических мероприятий, тренингов, куда входила и ролевая игра, кроме того, задалась вопросом повышения эффективности психологического образования в России и одним из оптимизирующих и активных методов признали ролевою игру (А. А. Вербицкий, И. А. Зимняя, Д. Б. Эльконин).

Внутренние возможности ролевой игры как метода реализуются благодаря специфике основного компонента игры – «роли» – комплекса стандартных общепринятых ожиданий, набора психологических, социологических и лингвистических характеристик поведения личности, соотносящихся с ее статусом. О том, что роль предполагает под собой раскрытие более глубоких механизмов при ее проигрывании, исполнении и «вживании» в нее, чем осознание ожиданий, стереотипов, освоение норм поведения и т. д. писали Э. Берн, Дж. Мид, Дж. Морено, Р. Линтон. В процессе проигрывания определенной роли, исполнитель «переживает» ее через собственное «Я». Роль становится состоянием его «Я», активи-

зируя процессы самосознания и личностного развития. Исходя из психологических механизмов ролевой игры, запускающих работу самосознания личности, мы предположили, что этот метод оптимизирует развитие профессиональных компетенций будущих психологов.

Процесс проигрывания профессиональной роли запускает профессиональную идентификацию через анализ содержания профессиональной роли перед ее непосредственным исполнением. Исполнение профессиональной роли предполагает преломление требований, заданных предлагаемой ролью через себя и отражение имеющихся представлений о профессиональной роли. Оценка качества проигрывания профессиональной роли профессионально значимым сообществом позволяет соотнести продемонстрированные профессиональные представления участника с образами других и пересмотреть свои профессиональные позиции.

Целью программы развития профессиональной идентичности у студентов – психологов в процессе использования ролевых игр было повышение уровня развития профессиональной идентичности ее участников. Задачами ролевых игр были: уточнить и расширить профессиональные представления участников ролевых игр об образе профессии и об образе психолога; скорректировать представления участников о своих профессионально-важных качествах, сильных и слабых профессиональных позициях с помощью обратной связи от каждого участника игры; активизировать процессы профессионального планирования и целеполагания будущих психологов. Разработанная программа ролевых игр была предназначена для использования в курсе «Психология личности» и посвящалась анализу зарубежных теорий личности. Данный курс читается студентам на четвертом курсе обучения на факультете психологии Иркутского государственного университета.

Основными структурными компонентами ролевой игры выступили: профессиональная ситуация («Психолог», «Клиент», проблема); «Эксперты»; ведущий; мастер (супервизор), «Независимые наблюдатели». Структура ролевой была представлена в виде теоретического блока, предполагающего самостоятельную предварительную теоретическую подготовку участников ролевой игры к предстоящему занятию, блиц-опроса вначале ролевой игры и практического блока, заключающегося в организации и проведении ролевой игры. Данный блок характеризовался высокой интенсивностью и динамичностью проведения и включал в себя: рассмотрение, моделирование и проигрывание проблемной профессиональной ситуации участниками ролевой игры; разработку и презентацию рекомендаций по дальнейшему развитию личности участниками ролевой игры; участие будущих психологов в заданиях, направленных на активизацию работы процессов самопознания и рефлексии (обратная связь, домашние задания).

Теоретический блок был направлен на уточнение и конкретизацию когнитивно – ментальной позиции студентов – психологов, на расшире-

ние категориальной структуры профессионального самосознания, способствуя парадигмальному самоопределению. Структурные компоненты практического блока способствовали обретению тождества между собственными профессиональными представлениями о профессионале психологе, об образе профессии психолога, о психологе как представителе профессиональной группы; выработке адекватного и объективного отношения к имеющемуся тождеству и, как следствие, оптимизации процесса профессионального целеполагания, посредством эффективной выработки профессиональных планов у будущих психологов.

Организация обсуждения на соответствующие темы была направлена на конкретизацию, уточнение профессиональных представлений студентов – психологов, которые, исходя из диагностических данных, характеризовались абстрактностью и фрагментарностью, на формирование у учащихся целостного образа психолога.

Моделирование проблемной профессиональной ситуации участниками ролевой игры, проигрывание участниками профессиональных позволяли уточнить и расширить содержание когнитивного компонента профессиональной идентичности участников игры, путем самопознания в процессе решения проблемных ситуаций и получения обратной связи от моделируемого профессионального сообщества. В процессе данного блока активизировалась работа внешнего психологического механизма ролевой игры – механизма смены роли участника образовательного процесса на роль активного субъекта профессиональной деятельности и внутреннего психологического механизма ролевой игры – механизма преобразования отдаленного содержания роли в содержание, наделенное личностным смыслом, посредством проигрывания роли через состояние «Я» личности ее исполнителя.

Получение обратной связи от других участников позволяло соотносить/идентифицировать участникам актуальные профессиональные представления о себе как о будущих психологах, о профессии, способствовало гармонизации эмоционально – ценностного отношения к себе, которое по данным диагностики характеризовалось неадекватностью и противоречивостью, уточнить и объективизировать профессиональную самооценку.

Участие в заданиях для самостоятельной подготовки позволяло студентам закрепить полученные знания и наметить дальнейшие пути своего профессионального развития, расставив и переоценив профессиональные приоритеты, таким образом, оптимизируя процессы профессионального целеполагания.

Анализ обобщенных полученных диагностических данных экспериментальной группы и их соотношение с данными контрольной группы позволили нам сделать вывод, что специальная организация ролевой игры в процессе обучения позволяет повысить уровень развития профессиональной идентичности студентов-психологов. Содержание когни-

тивного компонента профессиональной идентичности будущих специалистов на этапе после экспериментального воздействия можно было охарактеризовать как: 1) расширение и углубление профессиональных представлений будущих психологов, уточнение представлений об образе профессионала и об образе профессии (замена более универсальных характеристик психолога, присутствовавших в собирательном образе «Я – психолог» до эксперимента на более уточняющие); 2) увеличение числа профессионально – важных качеств, непосредственно отражающих специфику профессиональной деятельности (изменения в содержании актуального образа «Я – психолог»: до эксперимента с очевидным преобладанием качеств, характеризующих личностный аспект развития профессионала, после – с очевидным раскрытием практического аспекта профессиональной деятельности психолога; 3) определенность и четкость профессиональных представлений категориальной структуры профессиональной идентичности, аккумулируемых в образе «Я – психолог», образе профессии (показатель стереотипии, стремящийся к «0» (0,3) по «профессиональной» и «ситуативной» группе слов-стимулов ассоциативного теста). Выявленная степень стереотипизации свидетельствовала об уточнении и систематизации представлений студентов о ситуации учебной деятельности, о тенденции к структуризации содержания когнитивного компонента профессиональной идентичности, поскольку предложенные для включения в группы «профессиональная» и «ситуативная» слова – стимулы предполагали легкость в воспроизводстве ассоциаций в связи с известностью, понятностью и актуальностью предлагаемых категорий.

Эмоциональному компоненту стала свойственна стабилизация эмоционально – ценностного отношения студентов – психологов в целом по экспериментальной группе (тенденция к адекватности уровней профессиональной самооценки и притязаний). Адекватность прослеживается в результатах, полученных при использовании методики личностного дифференциала: уровень самоуважения студентов – психологов стал более адекватным, была выявлена тенденция к последовательному профессиональному самоконтролю, к устойчивости линии профессионального поведения и не зависимости от внешних обстоятельств и оценок, было выявлено повышение уровня профессиональной активности испытуемых.

После осуществления экспериментального воздействия поведенческому компоненту стали характерны: реалистичность, критичность в отношении к собственным профессиональным возможностям и позициям тенденция к адекватной постановке профессиональных целей большинством участников ролевой игры и адекватное соотношение притязаний и возможностей.

Полученные данные позволили нам убедиться в том, что оптимизировать уровень развития профессиональной идентичности будущих психологов возможно через уточнение актуального образа избранной про-

фессии, осуществляемое в процессе проигрывания профессионально – значимых ролей, через преобразование осуществляемой деятельности учения в «квазипрофессиональную» деятельность и профессиональное групповое взаимодействие, осуществляемые в процессе моделирования и решения профессионально – значимых ситуаций.

Достижение желаемых результатов для развития профессиональных компетенций возможно благодаря созданию и соблюдению психологических условий организации и проведения ролевой игры таких как: детальное проигрывание профессиональных ролей, создание профессионально значимых ситуаций в процессе ролевой игры, имитация профессионального взаимодействия, высокая мотивация общения, ориентация на качество исполнение роли (соревновательность), обратная связь. Такой вывод был сделан в результате соотношения организации семинарских занятий, проводимых с контрольной группой, и организации ролевых игр с экспериментальной группой. Семинарские занятия предполагали теоретический анализ определенной концепции психологии личности в форме диалога преподавателя со студентами. Студенты – психологи в процессе подготовки к семинарскому занятию повторяли либо самостоятельно изучали материал, посвященный тематике семинара. В процессе семинарского занятия студенты представляли краткие сообщения по соответствующим вопросам. Во время занятия проходило дискуссионное обсуждение вопросов студентами, возникших у них в процессе изучения учебного материала. В процессе организации и проведения ролевой игры, благодаря созданию психологически благоприятных условий, перечисленных выше, студент – психолог пропускал через себя изучаемый материал, прорабатывая не только теоретический аспект профессиональной подготовки, но и отрабатывая свои профессиональные навыки.

К рекомендациям по организации и проведению ролевых игр с целью повышения уровня профессиональной идентичности психологов, относятся целесообразность включения в структуру ролевой игры как практического, так и теоретического блока; целесообразность организации вводного и итогового занятий с целью настроя участников на серьезность и профессиональную значимость занятий и подведения итогов; установка промежуточного уровня развернутости ситуации с целью повышения ответственности и самостоятельности участников.

Таким образом, применение ролевой игры позволило

1. Оптимизировать развитие профессиональных компетенций студентов – психологов возможно через уточнение актуального образа избранной профессии, преобразование осуществляемой деятельности учения в «квазипрофессиональную» деятельность и моделирование профессионального группового взаимодействия.

2. Конкретизировать актуальные профессиональные представления студентов – психологов, гармонизировать эмоционально – ценностное отношение к себе как к будущим профессионалам и рационализировать выработку их профессиональных планов.

К проблеме компетентностного подхода социально-гуманитарного образовательного модуля

Роль историко-обществоведческого образования в техническом вузе воспринимается в обществе неоднозначно. Серьезные социальные перемены, интенсификация научно-технического прогресса определили и усилили понимание актуальности гуманитарного цикла, ставшего системообразующей компонентой новой образовательной системы. В условиях сведения технического образования до узкоутилитарного, прагматического набора профессиональной подготовки будущих специалистов благодаря модернизационным процессам в образовании гуманитарная область расширилась, включив изучение социокультурологических наук. Возникло множество взглядов, подходов, концепций гуманитарного, социального, экономического образования, учитывающих различные нюансы профессиональной подготовки.

Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года, которая была разработана на основе документов Государственного совета РФ от 29 августа 2001г. [4], определяет стратегии развития вуза и ориентирует будущего специалиста на творческую, самостоятельную деятельность, на умение проектировать необходимые позиции. Принципы концепции направлены на формирование умений непрерывно повышать свое образование, быть компетентным в достижениях научно-технического прогресса. Предписанный «Стратегией модернизации содержания образования», «Концепцией модернизации российского образования до 2010 г.» переход от понятий «подготовленность», «образованность» к категориям «компетентность» и «компетенция» требует определения содержательной базы данных понятий. Компетенция – мотивированная способность к выполнению какой-то работы на приемлемом уровне. «Концепция...» предлагает четыре способа определения компетенций: компетенции, основанные на параметрах личности; компетенции, основанные на выполнении задач и деятельности; компетенции, основанные на выполнении производственной деятельности; компетенции, основанные на управлении результатами деятельности.

Таким образом, компетенция – понятие, охватывающее способности, готовности, знание, поведение, необходимые для определенной деятельности. Компетенция – это образовательный успех относительно конкретного обучающегося, его способностей и пригодностей к собственно ответственному действию в широком контексте профессиональных, культурных, экономических и социальных отношений. Предложенные

дефиниции связаны с тремя типами проявлений компетенций: профессиональными, личностными, социальными.

Профессиональные компетенции означают готовность и способность выпускников на основе знаний и умений целесообразно (в соответствии с требованиями «дела»), методически организовано и самостоятельно решать соответствующие проблемы и задачи, а также оценивать результаты своей деятельности. Личностные (персональные) компетенции представляют собой готовность и способность индивидуума осмысливать, самооценивать и презентировать шансы своего развития, принимая во внимание требования и ограничения со стороны семьи, профессии и общественной жизни; кроме того, эти компетенции включают в себя способность проявлять свои дарования, осмысливать и развивать свои жизненные планы и амбиции. Персональные компетенции охватывают такие личностные качества, как самостоятельность, критическое конструктивное мышление, надежность, самоуважение, осознание ответственности и долга. К их числу также принадлежат развитые осознанные ценностные представления и саморефлектирующая ориентация на ценности. Социальные компетенции означают готовность и способность формироваться и жить в социальном взаимодействии, учитывать изменения и потребности в самоадаптации, понимать и соблюдать правила и принципы рациональной дискуссии, ведущей к достижению согласия с другими, а также проектировать гражданскую позицию.

Современные российские социально-политические условия ставят перед институтом образования новые, модернизационные задачи. Требование времени к высшей школе – это подготовка специалиста, способного заниматься интеллектуальной деятельностью, отвечающего запросам общества, обладающего высокой профессиональной мобильностью, социально-психологической компетентностью. Таким образом, в условиях технического вуза обществоведческая подготовка приобрела новое значение. Социально-гуманитарный цикл в системе образования позволяет, во-первых, преодолеть ограниченность предметно-функционального характера технического обучения; во-вторых, расширить горизонты восприятия человеческого сообщества; в-третьих, приобрести практически важные знания и умения, необходимые в жизни. Подобное понимание имманентных свойств гуманитарного цикла предметов для специалистов обществоведов является традиционным.

Однако столь явная значимость историко-обществоведческого образования не всегда признаётся и осознаётся студенческой массой. Приоритетными для них являются профессиональные дисциплины и предметы, имеющие прикладной характер. Каждому новому поколению студентов нужно доказывать важность историко-обществоведческой, социокультурной подготовки. В гуманитарном образовании студентов технического вуза одним из педагогических вопросов стало преодоление индифферентного или негативного отношения части обучаемых к дис-

циплинам гуманитарного модуля. В методическом отношении – развитие проблемно ориентированного мышления, которое дает возможность проводить интеллектуальный анализ тенденций развития общества, науки, техники, формировать самостоятельность мышления и умение ориентироваться в историческом времени и пространстве. Кардинальные политико-экономические и социально-культурные изменения современного этапа отечественной истории определили проблемы в историческом образовании учащейся молодёжи. Сегодня иначе переосмысливаются цели, приоритеты, функции обществоведческих знаний. История рассматривается как сложный, многофакторный, вариативный процесс, в котором особое место занимает человек и его деятельность.

Обучение в техническом вузе специфично, т.к. подготовка строится с учетом особенностей инженерных функций, например, эффективное использование существующих технологий, разработка и усложнение технологических процессов, конструирование и моделирование. Но современному специалисту нужны знания не только в технике, но и в науке, экономике, психологии управления, организации производства, нужны навыки делового общения в конкретном социокультурном контексте. Поэтому «необходимость в новой образовательной модели (парадигме) вызвана реализацией экогуманистического способа конструирования информационного общества, который основывается на устойчивом и безопасном развитии и приходит на смену технократическому» [5].

По мнению О. В. Довженко и В. Л. Шатуновского: «Гуманитаризация высшей технической школы (т.е. ориентация технического образования не только на технические, но и на гуманитарные науки) важна для развития и совершенствования мышления специалиста технического профиля не только в связи с обогащением ассоциаций при решении технических и технологических задач, она важна еще и для осознания того, что любая техническая разработка делается, в конечном счете, для человека. Она должна способствовать увеличению «человеческого» в жизни пользователя техники» [2].

Основная цель гуманитаризации высшего образования – «активная, творческая деятельность обучающегося, далекая от простой репродукции» [1]. Способствует достижению данной цели полноценный полилог всех гуманитарных, обществоведческих дисциплин в программе современного вуза.

Тем не менее, формирование новой образовательной парадигмы сталкивается с необходимостью решения противоречий, заложенных традиционной системой. Новые задачи не соотношены с условиями выполнения задачи. В техническом вузе преподавание истории, культурологии, философии, социологии и других дисциплин данного цикла, как правило, происходит в условиях малого количества учебного времени (1–2 семестра). При недостаточности учебных часов преподавателю необходимо добиться эффективности лекционных, практических занятий,

которые продолжают оставаться основными формами учебной работы. Для чего необходимо учесть: а) разный уровень подготовленности аудитории, во многом зависящий от социальных условий жизни студента. Наиболее слабые – выпускники сельских школ. Наиболее сильные – бывшие лицеисты, гимназисты и другие выпускники школ повышенного типа. Уровень преподавания в подобных учреждениях приближен к высшей школе; б) соответственно разный уровень умений и навыков; в) разный уровень технической оснащённости студентов, т.е. наличие возможности пользоваться Интернет-ресурсами, от чего во многом зависит объём владения информационным массивом по изучаемому курсу. Индивидуальный подход к студенту чаще применяется при выполнении ими тематических реферативных работ, научно-исследовательских проектов, при подготовке к олимпиадам и практическим конференциям, при рекомендации учебной, научной, методической литературы. При подготовке учебных программ и учебно-методических комплексов используются различные объяснительные модели прошлого. Наряду с формационным (историко-социологическим) подходом применяются цивилизационный (культурологический) и ризомный (краеведческий).

Это обусловило, в свою очередь, введение новой парадигмы культуросообразного и антропосообразного образования. Наиболее оптимальным является цивилизационный подход, который воссоздает отечественную историю, как часть мировой цивилизации, где вызревали и реализовывались иные идеи и модели альтернативного развития. Очевидно, такое понимание обусловило при двухуровневой модернизации высшего образования в 2000-е гг. потребность ввести в программу технического профиля на ступени «бакалавр» «Историю» вместо «Истории России». Теперь отечественная история изучается в контексте мировой при доминирующей роли последней. Образовательные задачи на всех специальностях словесно выражены по-разному, но смысловая нагрузка сводится к тому, что студент должен знать: основные закономерности исторического процесса; этапы исторического развития России; место и роль России в истории человечества и в современном мире.

Таким образом, образовательные компетенции студента по дисциплине, при отсутствии конкретных параметров, можно трактовать как в узком, так и в широком смысле. У преподавателя, ограниченного учебным временем, возникает труднопреодолимое желание расширять информационное пространство обучаемого. При отсутствии зачётных единиц «творческая работа» студента, а по некоторым гуманитарным предметам и практических занятий, выходом из создавшейся ситуации являются блочно-информационные лекции и самостоятельная работа студента, организация которой требует учебно-методического обеспечения всех изучаемых дисциплин. Здесь преподаватель является координатором учебного процесса, создавая оптимальные условия для самообразования и саморазвития обучаемого. Многообразие современной учебной

литературы позволяет осуществлять преподавателю разные подходы и методы образования, развития, воспитания студентов с учётом их индивидуальных потенций. Сегодня изданы учебники с разными уровнями сложности и концептуальными изложениями, монографии и статьи по историческим проблемам, по исторической антропологии, философии, этнологии т. д., но студент должен спроектировать «свой» культурный образ истории через постижение истории, культуры и обращение к их различным толкованиям и интерпретациям. В связи с этим важны задачи формирования независимого стиля мышления и обеспечения мотивационной сферы потребности к самообразованию.

В современных условиях вместо образования, ретранслирующего определённую сумму знаний, нужно перейти к деятельности, побуждающей будущего специалиста актуализировать свои знания. Поэтому важнейшими задачами гуманитарных дисциплин в техническом вузе являются формирование общекультурных компетенций (ОК), которые не только облегчают освоение профессиональных знаний, но и будущую социальную адаптацию выпускника вуза, способствуют успешной социализации и минимизируют риски в сложном процессе трудоустройства. В качестве примера приведем общекультурные компетенции по специальности 140400 «Электроэнергетика и электротехника». Вот некоторые из них: умение специалиста работать в коллективе, способность работать в различных сферах общественной жизни с учётом моральных и правовых норм, готовность и способность к ответственному поведению, умение принимать правильные решения в нестандартных ситуациях и т. д.

Таким образом, без излишнего морализирования можно утверждать, что компетентностный подход осуществляет воспитательный потенциал социально-гуманитарного образовательного модуля в современной российской системе образования. Динамичные изменения в современном обществе значительно усложняют функции образовательной системы. Простая передача опыта и знаний в новой образовательной парадигме недостаточна, новые условия требуют наличия универсальности подготовки. Гуманитаризация технического образования способна придать общечеловеческий характер обучению профессии, создать условия для творческой реализации нового образовательного поколения, а также через умение проектировать образовательные задачи научает проектировать гражданские позиции.

Литература

1. Баскакова Е. Н. Проблемы и перспективы развития гуманитарного образования в технических вузах [Электронный ресурс] / Е. Н. Баскакова. – URL: www.mami.ru/science/autotr2009/methodical/articles/m04/m04_28.pdf
2. Гребнев Л. Модернизация структуры и содержания инженерного образования / Л. Гребнев, В. Кружалин, Е. Попова // Высшее образование в России. – 2003. – № 4. – С. 46.

3. Ербаева Н. А. Историко-обществоведческое образование в техническом вузе / Н. А. Ербаева // Университетское образование : материалы X Междунар. науч.-метод. конф. – Пенза, 2006. – С. 111–113.
4. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М. : Изд-во Центр гуманитар. лит., 2004.
5. Миронов А. В. Социально-гуманитарное образование сегодня: проблемы и перспективы / А. В. Миронов // Социально-гуманитарное знание. – 2001. – № 3. – С. 22.
6. Федеральные государственные образовательные стандарты Министерства образования и науки. – М., 2009.

О. Г. Седых

*(Байкальский государственный университет
экономики и права, г. Иркутск)*

Использование социальных проектов в формировании профессиональных компетенций студентов магистратуры (на примере ФГБОУ ВПО «БГУЭП»)

Социально-экономические изменения в России привели к необходимости модернизации многих социальных институтов, и в первую очередь системы образования, которая напрямую связана с экономическими процессами через подготовку будущего трудового ресурса. Это положение объясняется комплексом социально-экономических причин, связанных с современным взглядом на задачи образования: обострение опасности потери уникальности каждого человека и невозможность человека усвоить большие потоки информации в информационном обществе, соперничество в достижении успехов наряду со стремлением к равенству возможностей, а также проведение рыночных реформ без учета социальной ориентации.

В современных условиях перед любым вузом стоит задача: работодателям нужна не квалификация, которая, по их представлению, связана с дроблением производственных функций на ряд задач и видов деятельности, а компетентность как соединение навыков, свойственных каждому индивиду, в котором сочетаются квалификация с социальным поведением, способностью работать в группе, инициативностью, умением принимать решения и отвечать за их последствия.

В меняющемся мире система образования должна формировать такие новые качества выпускника как инновационность, инициативность, мобильность, гибкость, динамизм и конструктивность. Будущий профессионал должен обладать стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни, владеть новыми технологиями и понимать возможности их использования, уметь принимать самостоятельные решения, адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере, решать проблемы и работать в команде, быть готовым к перегрузкам, стрессовым ситуациям и уметь быстро из них выходить.

Воспитание такой социально и профессионально активной личности требует от педагогов современной высшей школы применения совершенно новых методов, приемов и форм работы. Чтобы сформировать компетентного выпускника во всех потенциально значимых сферах профессионального образования и собственно жизнедеятельности, необходимо применять активные методы обучения, технологии, развивающие, прежде всего, познавательную, коммуникативную и личностную активность нынешних студентов.

В настоящее время идет поиск новых методов и подходов в высшем образовании. Среди различных вариантов, можно в качестве перспективного, выделить метод проектов. Проект в образовательном процессе рассматривается как определенным образом организованная целенаправленная деятельность.

Действительно, началом пути реализации ФГОС может стать использование метода социальных проектов и его возможности в реализации компетентного подхода к обучению. Современный педагог высшей школы ищет ответы не только на вопросы: чему учить, как учить, зачем учить, но и самое главное – как учить результативно?

Итак, что же такое проект? В дидактическом аспекте – это замысел. Метод проектов представляется как система обучения, при которой студенты приобретают знания в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий-проектов. Одним из вариантов является проектная деятельность. Проектная деятельность позволяет организовать обучение так, чтобы через постановку проблемы организовать мыслительную деятельность студентов, развивать их коммуникативные способности и творчески подходить к результатам работы.

В Байкальском государственном университете экономики и права при подготовке магистрантов по направлению 040400.68 Социальная работа удачно используют метод проектов в образовательном процессе. В ходе разработки основной образовательной программы по данному направлению кафедрой социологии и социальной работы была введена (помимо прочих, предусмотренных стандартом) социально-проектная практика. Целями социально-проектной практики является приобретение студентами магистратуры навыков в области социально-проектной деятельности, а также формирование и развитие проектных компетенций.

Социально-проектная практика предназначена для подготовки специалистов в области управления проектами, способных обеспечить устойчивое инновационное развитие на основе планирования и организации системы управления проектами, определения целевых критериев и обоснования конкурентных преимуществ проектов, выбора моделей регулирующих воздействий и разработки сценариев их реализации, распределения ответственности по исполнителям и оценки ресурсного обеспечения, анализа финансово-экономической эффективности и возможных рисков проектов, интеграции новых информационных техноло-

ги, направленных на формирование стратегических факторов конкурентоспособности экономики.

В соответствии с ФГОС ВПО обучающийся по направлению подготовки 040400.68 – Социальная работа должен быть подготовлен к решению следующих профессиональных задач в области социально-проектной деятельности: изучение основ социального проектирования в социальных учреждениях (организациях); разработке и обоснованию концепции и структуры проекта; оценке эффективности проекта с учетом факторов риска и неопределенности; основным этапам процесса реализации проекта; обеспечению эффективного контроля за ходом выполнения проекта; управлению качеством проекта.

Социально-проектная практика является составной частью учебного процесса студентов магистратуры по направлению 040400.68 – Социальная работа. Данный вид практики выполняет функции общепрофессиональной подготовки в части освоения компетенции в области социально-проектной деятельности.

Социально-проектная практика выявляет уровень подготовки студента по всем направлениям профессиональной специализации и является связующим звеном между теоретической подготовкой к профессиональной деятельности и формированием практического опыта ее осуществления.

Содержание социально-проектной практики имеет междисциплинарный характер, что обеспечивается тесными межпредметными связями с профессиональными дисциплинами, которые являются базовыми компонентами государственного образовательного стандарта по направлению подготовки «Социальная работа» магистр. К таким дисциплинам относятся: «Проектная методология в социальной работе», «Прогнозные методики в социальной работе», «Проблемы реформирования социальной сферы и социальной», «Экономика социальной работы и проблемы ее ресурсного обеспечения» и др.

Место социально-проектной практики в профессиональной подготовке определяется тем, что профессиональная социальная работа относится к тем видам деятельности, в которых умение создавать и реализовывать социальные проекты, осуществлять их экспертизу, привлекать, на основе фандрайзинга, дополнительные средства в социальную сферу региона, и таким образом позитивно влиять на социальные процессы – это важная составляющая его профессиональной компетентности.

Успешное прохождение социально-проектной практики базируется на знаниях и умениях, сформированных в процессе изучения дисциплин: из базовой части: «Проектная методология в социальной работе» М2.ДВ.1.1, «Прогнозные методики в социальной работе» М2.ДВ.1.2. До прохождения социально-проектной практики обучающийся должен иметь представление о предмете и задачах проектирования в социальной работе; об обосновании сущности и технологии проектирования в соци-

альной работе; информационном обеспечении проектирования деятельности организаций, учреждений и служб в области социальной работы; о способах привлечения ресурсов для финансирования социальных проектов (например, фандрайзинговые кампании); об этапах разработки социальных проектов.

Практические навыки и умения, полученные в ходе социально-проектной практики, подготавливают студента магистратуры к успешному прохождению государственной итоговой аттестации.

Социально-проектная практика студентов магистратуры по направлению 040400.68 Социальная работа проводится в форме внеаудиторной работы, выполнения заданий для самостоятельной работы. Приобретение опыта социально-проектной деятельности связано с поиском и анализом литературы по выбранной теме, разработка основных частей (блоков) социального проекта. Обязательным элементом практики является подготовка и защита социального проекта по окончании дисциплины «Проектная методология в социальной работе».

Социально-проектная практика проводится в социальных учреждениях и организациях, выбранных магистрантом самостоятельно в качестве базы практики.

Организацию и непосредственное руководство работой обучающегося во время педагогической практики обеспечивает его руководитель. Продолжительность практики в соответствии с учебным планом подготовки магистра по программе «Экономика, право, организация и управление в социальной работе» составляет четыре недели на 6 курсе обучения. Сроки прохождения практики устанавливаются в соответствии с годовым календарным учебным графиком.

Для выполнения программы социально-проектной практики студент магистратуры должен обладать знаниями по социальному проектированию. Данный вид практики вооружает студентов магистратуры необходимым опытом социально-проектной деятельности и предполагает овладение проектными навыками. Магистр по направлению подготовки 040400.68 Социальная работа должен решать следующие профессиональные задачи в соответствии с видами профессиональной деятельности:

- четко формулировать цели и определять требования к результатам проекта; планировать работы, которые необходимо выполнить для достижения целей проекта (учитывая риски, внешние и внутренние ограничения);
- планировать и организовывать привлечение исполнителей для выполнения работ проекта, мотивировать участников команды проекта, обеспечить слаженную работу команды;
- обеспечивать контроль выполнения работ, приемку и сдачу результатов.

Таким образом, социально-проектная практика направлена на формирование следующих общекультурных и профессиональных компетен-

ций: способностью совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень (ОК-1); способность и готовность к планированию и осуществлению социальных программ и проектов, направленных на решение актуальных проблем жизнедеятельности индивида, группы и общества (ПК-14).

В результате прохождения педагогической практики студент должен приобрести следующие *практические умения и навыки*. Студент должен знать: 1) знать место и назначение социального проектирования как одной из технологий управленческой деятельности в социальных службах; 2) нормативно-правовую базу, обеспечивающую осуществление социального проектирования; 3) знать виды социальных проектов, приемлемые для социальной службы; 4) знать современные концепции социального проектирования; 5) знать методы социальной экспертизы проектов.

Студент должен уметь: 1) уметь на основе анализа и обобщения информации о проблемном поле социальной работы формулировать цели социального проекта и выбирать пути ее достижения; 2) уметь разрабатывать социальные проекты (инициативные, с учетом требований социального заказа, грантовой программы), направленные на решение проблем конкретных групп клиентов социальной службы; 3) уметь осуществлять экспертизу социальных проектов; 4) уметь использовать потенциал социального проектирования для инновационного развития социальной службы; 5) способен создавать социальные проекты для работы в трудных жизненных ситуациях, для обеспечения физического, психического и социального здоровья людей; 6) иметь опыт проведения анализа и мониторинга состояния и развития объектов социальной работы.

Студент должен владеть: 1) базовыми подходами социального проектирования; 2) владеть технологией социального проектирования для создания проектов, направленных на инновационное развитие социальной службы; 3) владеть приемами управления коллективной работы по разработке и экспертизе социальных проектов; 4) владеть технологией фандрайзинга для привлечения дополнительных финансовых средств на реализацию социального проекта; 5) владеть навыками по самостоятельной разработке социальных проектов; 6) владеть навыками по оцениванию жизнеспособности проектов; 7) владеть навыками организации прогнозно-экспертной и мониторинговой работы в социально-проектной деятельности.

Работа выполняется под руководством преподавателя, ведущего дисциплину «Проектная методология в социальной работе» в соответствии с учебным планом.

В рамках изучаемого материала магистранты могут самостоятельно сформулировать проблему и предложить свою тему работы. Возможно также более узкая или более широкая интерпретация темы из предло-

женного перечня, если у студента магистратуры имеется практический материал по данной теме.

Выбрав тему, магистрант подбирает и изучает научную и методическую литературу, и лишь затем утверждает тему у руководителя. В ходе социально-проектной практики студенту необходимо выполнить все задания, намеченные в индивидуальном плане прохождения практики, и представить отчет. Готовый отчет по социально-проектной практике (содержащий детально разработанный социальный проект) сдается на проверку и регистрируется. Если отчет по социально-проектной практике (социальный проект) не допущен к защите, то после переработки он вновь сдается на проверку. Защита работы производится на последнем занятии по дисциплине «Проектная методология в социальной работе» (или в часы консультаций преподавателя).

Отчет по практике должен содержать описание и оценку проделанной работы, выводы и предложения по организации практики. Отчет должен быть оформлен в соответствии с требованиями, предъявляемыми к выполнению курсовых, дипломных и прочих видов письменных работ на кафедре Социологии и социальной работы. Социально-проектная практика считается завершенной при условии выполнения магистрантом всех требований программы практики.

Действительно, компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность студентов, а умение решать проблемы, возникающие в практической деятельности. Обрести компетентность можно лишь при самостоятельной постановке проблем, поиске необходимых для решения знаний и определения их путем исследования. Известный факт, что в памяти человека остается до 10 % того, что он слышит, до 50 % того, что он видит и до 90 % того, что он делает. В связи с этим, представляется важным отметить, что эффективным способом развития требуемых компетенций является проектная деятельность студентов.

И. М. Афанасьева, Е. Н. Петрова
(Нижегородский государственный архитектурно-строительный
университет, г. Нижний Новгород)

Основные векторы реализации экологического воспитания и образования в ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет» в условиях многоуровневой системы высшего образования

Экологическое воспитание является одним из приоритетных и традиционных направлений воспитательного процесса в ННГАСУ. Цель экологического воспитания – формирование ответственного отношения к окружающей среде, которая строится на базе экологического сознания.

Основными направлениями реализации воспитательного процесса в вузе является: утверждение отношений сотрудничества студентов и преподавателей; развитие студенческого самоуправления, институтов коллективной студенческой самоорганизации (общественных организаций и объединений студентов); клубной деятельности как особой сферы жизнедеятельности учащейся молодежи и функционирования молодежной субкультуры; развитие и совершенствование работы сети социально-психологической помощи учащейся молодежи; изучение и распространение опыта организации воспитания обучающихся в общественных организациях и учреждениях профессионального образования, продуктивно использующих научно-профессиональный потенциал, возможности социальных, культурных, исторических традиций региона.

Ответственное отношение к природе – сложная характеристика личности. Она означает понимание законов природы, определяющих жизнь человека, проявляется в соблюдении нравственных и правовых принципов природопользования, в активной созидательной деятельности по изучению и охране среды, пропаганде идей правильного природопользования, борьбе со всем, что губительно отражается на окружающей природе.

Условием такого обучения и воспитания выступает организация взаимосвязанной научной, нравственной, правовой, эстетической и практической деятельности студентов, направленной на изучение и улучшение отношений между природой и человеком. Критерием сформированности ответственного отношения к окружающей среде является нравственная забота о будущем поколении.

В учебные планы практически всех специальностей входят следующие учебные дисциплины: экология, безопасность жизнедеятельности, геоэкология, учение об атмосфере, и др. Цель экологического воспитания достигается по мере решения в единстве следующих задач: 1)

образовательных – формирование системы знаний об экологических проблемах современности и пути их решения; 2) воспитательных – формирование мотивов, потребностей и привычек экологически целесообразного поведения и деятельности, здорового образа жизни; 3) развивающих – развитие системы интеллектуальных и практических умений по изучению, оценке состояния и улучшения окружающей среды своей местности» развитие стремлений к активной деятельности по охране окружающей среды: интеллектуального (способности к анализу экологических ситуаций), эмоционального (отношение к природе как к универсальной ценности), нравственного (воли и настойчивости).

Воспитание в широком смысле рассматривается многими учёными-педагогами как общественное явление, передача социального опыта одного поколения людей другому. Однако природная среда не менее чем социум, содержит в себе развивающий, воспитывающий потенциал, реализация которого происходит не только, условно говоря, «при посредничестве» социума, но и в процессе индивидуального взаимодействия личности с природным окружением.

Экологическое воспитание реализуется также через экологическую практику, дипломное проектирование, участие студентов в проектах и программах «Великие реки», участие в мониторингах. Процесс экологического воспитания в широком смысле слова – это процесс личности, формирования ее как носителя определенного типа культуры взаимодействия с окружающей средой (природной и социальной, самим собой) под воздействием различных факторов окружающей среды (включая целенаправленный педагогический процесс) и внутренней природы человека.

Экологическое воспитание – целенаправленное воздействие на духовное развитие человека, формирование у него ценностных установок, нравственно-экологической позиции личности, умения и навыков экологически обоснованного взаимодействия с природой и социумом. Экологическое образование – целенаправленное воздействие на формирование мировоззрения, осознанного отношения к окружающему, формирование экологических знаний, умений и навыков. Во внеучебное время экологическое направление реализуется через комплекс мероприятий. В ННГАСУ проводится: Всемирный день воды; День земли; День защиты окружающей среды; Экскурсии в заповедники на объекты ресурсосберегающих технологий и отходов производств. Бережливое отношение к природе прививается через проведение праздников и литературно-художественных композиций клубов по интересам, таких как клуб «Пробуждение» (ОТФ) и «Зеленая лампа» (ИЭСИС). Члены клуба «Пробуждение» ежегодно выезжают с программой на озеро Светлояр.

За последнее время в связи со сложившейся катастрофической ситуации со здоровьем подрастающего поколения, связанного с загрязнением окружающей среды и асоциальными проявлениями в поведении молодых людей, в ННГАСУ особое внимание уделяется на формирова-

ние у студентов ориентации на здоровый образ жизни. С этой целью в вузе проводятся: кураторские часы со студентами 1-го курса; тематические беседы и выставки, организуемые работниками библиотеки; участие в рекламных акциях «За здоровую Россию!»; участие в акциях «Молодежь выбирает здоровье!» – в спортивно-оздоровительном лагере «Чкаловец».

На сегодняшний день отечественная система образования находится в стадии формирования стабильной системы взаимодействия образовательных учреждений различного уровня (школа, учреждения начального, среднего и высшего профессионального образования), что обеспечивает непрерывность и преемственность процесса обучения, начиная с основной школы до вузов и послевузовского образования. Изменения, происходящие в последние годы в системе среднего образования Российской Федерации, связанные с введением Единого государственного экзамена в какой-то мере отражаются и на высшей школе. В условиях возможного поступления в вуз по результатам школьного выпускного экзамена повышается роль довузовской подготовки абитуриентов.

Принцип непрерывности образовательного процесса в полной мере относится и к экологическому образованию, являющемуся обязательной составляющей подготовки специалистов экологов. Организация довузовской подготовки по прикладной экологии имеет значение для поступления абитуриента в профессиональное учебное заведение, но и для его дальнейшего успешного обучения в нем. Поэтому основная нагрузка в подготовке абитуриентов ложится на среднюю школу.

Профессионально-экологическое образование в вузе представляет собой совокупность взаимосвязанных средств, методов, форм, необходимых для создания организованного процесса, направленного на формирование экологической культуры личности студента, его готовности к профессиональной деятельности. Одним из направлений экологического образования и воспитания на кафедре экологии и природопользования ННГАСУ является приобщение учащихся старших классов городских школ к научно-исследовательской работе. Учитывая непрерывный характер развития личности, необходимость придания педагогическому процессу целостного характера, мы считаем целесообразным в качестве целевой установки определить развитие экологической культуры личности и в процессе образования, и воспитания. При этом каждый из рассматриваемых процессов не может выступать достаточным, но является необходимым условием эффективности развития экологической культуры.

Соотношение понятий «образование» и воспитание остается в педагогике дискуссионной проблемой. На уровне целенаправленных педагогических воздействий «экологическое образование» и «экологическое воспитание» – равноценные и самоценные категории, имеющие свою специфику и играющие особую роль в развитии экологической культуры личности. Экологическое воспитание – целенаправленное воздействие

на духовное развитие детей, формирование у них ценностных установок, нравственно-экологической позиции личности, умение и навыков экологически обоснованного взаимодействия с природой и социумом.

На протяжении более десяти лет кафедра осуществляет сотрудничество с рядом школ Нижнего Новгорода, что определяет социальную и научную значимость школьных исследований. Приобщение школьников к экспериментальным экологическим исследованиям идет через участие детей в олимпиадах, региональных и вузовских научных конференциях. Примером такой деятельности может служить работа секции прикладной экологии городского научного общества учащихся. Преемственность экспериментальных научных исследований определяется: а) единством требований, предъявляемым к исполнителям, общностью тематики, задач и путей их решения, определенной последовательностью научных экспериментов; б) продолжением начатых исследований после поступления в статусе студента-курсовика; в) привлечением курсовиков (бывших членов научного общества учащихся) к курированию новичков общества учащихся и созданию группы в составе студента и старшеклассников; г) совместной разработкой и проведением опытов, подготовкой докладов к школьным и студенческим конференциям данной группой, что будет способствовать более качественному выполнению дипломной работы, выработке более прочных и разнообразных умений и проведению научного эксперимента в области прикладной экологии.

В формировании экологического сознания студентов большую роль играет их общественно полезный труд природоохранного характера: лесничества, насаждение защитных полос, лесопитомников и садов, работы в охотничьих хозяйствах, и на зверофермах. С природоохранной деятельностью студентов неразрывно связана туристическо-краеведческая работа. Она приучает их соблюдать правила поведения в местах отдыха, в лесах и на реках, вести наблюдения за состоянием природы, накапливать впечатления для художественного выражения в собственном литературном, музыкальном, изобразительном творчестве.

Основными показателями экологической воспитанности является понимание студентами современных экологических проблем, сознание ответственности за сохранение природы, активная природоохранная деятельность, развитое чувство любви к природе, умение видеть красоту, любоваться и наслаждаться ею. Критерием эффективности экологического воспитания могут служить как система знаний на глобальном, региональном, локальном уровнях, так и реального улучшения окружающей среды в своей местности, достигнутое усилиями студентов.

Музейные технологии в преподавании гуманитарных дисциплин и воспитательной работе со студентами (на примере музея истории народного образования Тюменской области ТГСПА им Д. И. Менделеева)

В условиях современных процессов становления глобального коммуникационного пространства, которое оказывает влияние на все стороны жизни общества, отдельного человека, на структурообразующие компоненты всей системы образования, музей высшего учебного заведения призван играть существенную роль в формировании современного молодого человека, студента, профессионала. Как показывает опыт, музейные интерактивные формы являются наиболее действенными при преподавании гуманитарных дисциплин, помогая молодому человеку воочию приобщиться к музейной культуре, оценить ее с позиций общечеловеческих ценностей и выбрать для себя не только приоритетные направления познания, но и те элементы музейной культуры, которые окажут действенную помощь в его духовном становлении, послужат примером его социально-значимой практической деятельности.

В Тобольской социально-педагогической академии им. Д. И. Менделеева в течение 25 лет активно действует музей истории народного образования Тюменской области. Тема истории формирования региональной системы образования была выбрана не случайно. Во-первых, город Тобольск, будучи в период освоения Сибири столицей обширного края, является и «колыбелью просвещения Сибири», родиной первых светских и духовных школ, открытых по указу Петра I в начале XVIII в. За минувших три века в Тобольске и Тюменском регионе в целом накоплен уникальный историко-педагогический опыт, требующий всестороннего изучения и широкой популяризации. Эту задачу с 1987 г. успешно выполняет музей-лаборатория истории народного образования Тюменской области. Музей является подразделением Тобольской Государственной социально-педагогической академии им. Д. И. Менделеева. Во-вторых, инициатор создания музея – бывший ректор вуза Ю. М. Конов был убежден в том, что студенты педагогического вуза должны знать историю развития образования своего региона. Музей расположен в уникальном историческом здании, памятнике истории и архитектуры г. Тобольска – бывшей губернской классической гимназии (ныне здание исторического факультета ТГСПА им. Д. И. Менделеева), в помещении домово́й церкви гимназии во имя святого Иннокентия Иркутского.

Организатором, создателем и бессменным директором музея с 1987 по 2009 г. являлась Галина Трофимовна Бонифатьева, педагог с полуве-

ковым стажем, Заслуженный работник культуры РФ, Почетный Гражданин г. Тобольска. Более 60 лет Г. Т. Бонифатьева трудилась на ниве просвещения, около полувека – в стенах педагогического института – ныне Тобольской государственной социально-педагогической академии им. Д.И. Менделеева. В течение 20 лет в качестве проректора Г. Т. Бонифатьева руководила заочным отделением по подготовке учителей для школ региона. Наиболее полно ее научный талант, безграничная любовь к труду и профессии педагога раскрылись на посту создателя и руководителя музея.

Весьма значимой фигурой в науке, образовании и культуре региона является личность руководителя научной лаборатории, открытой на базе музея в 1992 г. – профессора, доктора исторических наук Юрия Пантелеймоновича Прибыльского. С открытием лаборатории тема истории образования в регионе стала ведущей в научном творчестве Ю. П. Прибыльского, сфера научных интересов которого была достаточно широка (социально-экономические и культурные аспекты изучения сибирского региона и г. Тобольска, повседневная жизнь сибиряков и вклад жителей сибирского Севера в победу в Великой Отечественной войне). О разнообразии тематики его научного творчества свидетельствует более 600 научных трудов. За свой вклад в изучение региона Ю. П. Прибыльский был удостоен звания Почетного гражданина г. Тобольска и региональной премии имени известного ученого, исследователя Тюменского Севера А. А. Дунина-Горкавича. Ю. П. Прибыльский посвятил преподавательской работе и образованию более 60 лет своей жизни, 49 лет – в ТГСПА им. Д. И. Менделеева.

Музей народного образования Тюменской области сформировался и продолжает свое развитие как научное, образовательное, культурно-просветительное и воспитательное подразделение, принимающее активное участие в процессе подготовки высококвалифицированных специалистов для педагогической и социальной сферы. За период деятельности музея накоплен богатый фонд, включающий более 20 тыс. музейных экспонатов, более 400 персональных и тематических дел; создана библиотека педагогической и методической литературы, сложились устойчивые и достаточно плодотворные направления и формы его деятельности.

Цель музея-лаборатории: раскрыть и научно документировать историю развития образования в Тюменском регионе, создать социокультурный центр по пропаганде проблемы истории образования в регионе. Его миссия как подразделения социально-педагогической академии состоит в том, чтобы обобщить образ Учителя – ключевое понятие образовательной системы, показать его роль в истории региона, и на этой основе сформировать у студентов активную гражданскую и социальную позицию, уважительное отношение к будущей профессии.

Главным направлением в деятельности музея является информационно-образовательное, которое способствует формированию у студентов

целостных знаний по истории народного образования региона с момента зарождения первых школ до настоящего времени, а также истории Тобольской социально-педагогической академии им. Д. И. Менделеева на фоне общих образовательных процессов региона и страны. Информационно-образовательная деятельность музея достаточно полно раскрывается в преподавании на базе музейных экспозиций курсов дисциплин региональной истории, культурологической и гуманитарной направленности («История Западной Сибири», «История Культуры Западной Сибири», «Методика историко-краеведческой работы», «Музееведение», «Основы музейной деятельности», «Методика экскурсионной работы»), спецкурсов «История народного образования России и региона») для студентов специальностей «История», «Культурология», «Социально-культурный сервис и туризм», направления подготовки «Социально-экономическое образование» (бакалавриат), студентов специалитета, а также магистрантов.

Информационно-образовательная деятельность музея неразрывно связана с воспитательной функцией. Традиционные формы реализации информационно-образовательной и воспитательной функций музея народного образования Тюменской области: проведение для студентов академии учебных занятий и экскурсий, (ознакомительных, образовательных, развивающих), «круглых столов» по проблемам истории образования в регионе, истории академии. Ежегодно на базе музея проводятся практики по музееведению. В ходе практик студенты знакомятся с экспозиционной, экскурсионно-массовой и фондовой работой музея; разрабатывают и проводят экскурсии для студентов и школьников; участвуют в создании электронной базы фондов музея.

Одной из действенных форм приобщения будущих учителей и специалистов сферы образования к музейной деятельности является организация и проведение традиционного ежегодного праздника «Создадим музей своими руками». Собственно праздник – это итог поисково-исследовательской деятельности студентов разных факультетов по выявлению имен, сбору материалов, составлению биографий выпускников академии. Эта работа направлена на подготовку к предстоящему юбилею – 100-летию вуза (2016 г.) Цель работы – собрать наиболее полный банк данных о выпускниках академии. На праздник приглашаются ветераны педагогического труда – выпускники ТГСПА им. Д.И.Менделеева, которые делятся воспоминаниями о годах учебы в вузе, приносят в дар музею свои личные вещи, книги, учебники и фотографии, пополняя музейные фонды. Собранные студентами материалы о выпускниках нашли отражение в книге «История ТГСПА им. Д.И.Менделеева в лицах: очерки и воспоминания», (Тобольск, 2011), выпущенной музеем к 95-летнему юбилею академии.

Реализации информационно-образовательной деятельности во многом способствует программа информатизации музея и создания на базе

ТГСПА центра интерактивной сети культурного музейного наследия Тюменской области по проблеме истории образования в регионе. В 2010 г. совместно с отделом информатизации ТГСПА им. Д. И. Менделеева на сайте академии (www.tgsra.ru) был открыт виртуальный музей (museum.tgsra.ru), который дает представление о музее, направлениях и результатах его деятельности, раскрывает содержание музейных экспозиций. На сайте регулярно обновляются виртуальные выставки по различным аспектам музейной тематики. Программа информатизации включает и деятельность музея, направленную на перевод в электронную систему учета и хранения всех музейных предметов, а также информации о них, с целью расширения доступа всех желающих. В этой работе активно участвуют студенты, проходящие музейную практику.

За период своей деятельности музеем-лабораторией народного образования Тюменской области была проделана обширная научная работа по изучению, обобщению и систематизации материалов по исследуемой проблеме. В рамках этой работы было проведено 7 научно-практических конференций всероссийского и регионального значения, по материалам которых были опубликованы сборники материалов («Исторический опыт народного образования края», «Народное образование Тюменского края: историография, источниковедение», «Педагогика и школа», «Война и школа», «Профессиональное образование Тюменского края: история и современность», «Общество. Школа. Педагог», «Образование и культура Тюменского края в XVIII – XX вв.», «300 лет сибирской школе»). Коллективом музея-лаборатории создано и вышло в печати более 30 книг: монографий, сборников документов (хрестоматий), мемуаров учителей и преподавателей, научно-популярных изданий, посвященных общим проблемам истории народного образования региона, отдельным учителям и учебным заведениям и т. п. Наиболее значимыми в этом контексте являются фундаментальная монография Ю.П. Прибыльского «Школа Тюменского края (XVIII–XX вв.» (Тобольск, 1997), Аннотированный библиографический указатель литературы «Народное образование Тюменского края (XVIII–XX вв.» (Тобольск, 1997), 4 тома хрестоматии («Школа Тобольской губернии (XVIII – начало XX вв.)», «Тюменская школа в XX в.», «Национальная школа сибирских татар» и «Школа народов Севера»), вышедших в областном издательстве в период с 2001–2008 гг., Достаточно плодотворным направлением научной деятельности музея является проблема истории повседневности, отраженная в книгах: «Дети войны: в очерках и воспоминаниях» (Тобольск, 2010) и «История ТГСПА им Д.И. Менделеева в лицах: очерки и воспоминания» (Тобольск, 2011). Упомянутые издания активно используются студентами при подготовке семинарских и практических занятий в рамках названных выше курсов региональной истории и других гуманитарных и общекультурных дисциплин.

Студенты ТГСПА им Д. И. Менделеева являются участниками всех мероприятий, проводимых музеем: научных конференций («Диалог культур и цивилизаций», «Менделеевские чтения» и др.), презентаций книг, «Круглых столов» с участием ученых, аспирантов, учителей городских школ и работников образования. Будущие профессионалы активно участвуют в Дне открытых дверей, Дне Знаний, встречах с ветеранами войны и труда, познавательных играх и викторинах, вечерах, в том числе с применением интерактивных форм музейного просвещения, театрализованных тематических представлений.

Традиционной в музее является тема, связанная с изучением жизни и деятельности великого ученого, земляка Д. И. Менделеева, имя которого с 1969 г. носит вуз. Важную часть в музейной экспозиции занимает раздел, посвященный жизни и многогранному творчеству Д. И. Менделеева. Целенаправленная работа в этом направлении включает цикл бесед о великом ученом, а также серии интеллектуальных игр среди студентов по темам: «Тобольск – Родина Д. И. Менделеева», «Научное наследие Д. И. Менделеева», «Великая периодическая», «Семья Д. И. Менделеева», «Менделеев и культура России» и др., создание и демонстрацию электронных музейных продуктов, созданных сотрудниками и студентами. Идейный смысл воспитательной работы со студентами педагогического вуза заключается в раскрытии значимости Д. И. Менделеева – педагога, выпускника Главного Педагогического института, земляка, ученого.

Музей активно вовлекает студентов в научное исследование проблемы развития народного образования региона путем написания выпускных квалификационных и магистерских работ. К примеру, за последние десять лет на материалах музея было создано более 30 выпускных квалификационных и магистерских работ. В 2010–2012 учебных годах выпускниками исторического факультета было успешно защищено 8 выпускных квалификационных работ, написанных в контексте проблем истории образования региона. Несколько тем с привлечением материалов музея разработаны аспирантами в качестве диссертационных исследований на соискание степени кандидата наук. Студенты также готовят научные доклады исследуемой музеем проблематики на научные конференции разного уровня. Работы студентов являются призерами областного и внутривузовского конкурсов студенческих научных работ.

В настоящее время музей готовится к обновлению основной экспозиции музея. В этой работе принимают участие студенты различных факультетов. К примеру, сотрудниками музея совместно с преподавателями и студентами художественно-графического факультета ТГСПА в рамках грантовой деятельности были созданы проекты реконструкции помещения музея – бывшей домово́й церкви мужской губернской гимназии, который, в первую очередь, требует реставрации и дальнейшего изучения как памятника истории и архитектуры XIX в. Разрабатывается

концепция музея-кабинета директора Тобольской губернской классической гимназии, в котором основное внимание уделяется Ивану Павловичу Менделееву – отцу Д. И. Менделеева, Петру Павловичу Ершову, известному поэту-сказочнику, автору сказки «Конек-горбунок», которые были директорами Тобольской гимназии.

В 2010 г. музей включен в «Перечень уникальных объектов высшей школы». В 2011 г. музей участвовал в конкурсе музеев высших и средних специальных учебных заведений страны с проектом «Формирование образа Учителя как ключевого понятия образовательной системы музейными средствами».

Следует подчеркнуть, что роль вузовского музея в просвещении молодежи трудно переоценить. Несмотря на объективные трудности, руководство музея, обобщая опыт своей плодотворной деятельности за четверть века и сохраняя сложившиеся традиции, обновляет содержание форм и методов плодотворного воздействия музея на поколение современной учащейся молодежи.

Л. Я. Сорокина

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Использование мотивационных стимулов как средство активизации познавательной деятельности студентов

Восприятие студентами учебной дисциплины зависит от многих внешних и внутренних факторов, восприятие которых сугубо индивидуально для разных студентов. Однако есть нечто общее, что заставляет студентов действовать вопреки сиюминутным желаниям ради того, например, чтобы подготовиться к семинару, или встать рано утром, чтобы пойти на занятия в университет и т. д.

Социологами давно установлен факт, что никакие высокие идеи не служат достижению цели так, как корыстные мотивы, что именно этот фактор является определяющим во многих жизненных ситуациях. Учеба в вузе не является исключением. Основным мотивационным стимулом, заставляющим студентов посещать занятия является получение диплома, т.к. в информационном обществе отсутствие такового является фактом незавершенности процесса социализации молодого человека.

Однако получение диплома как цель еще не тождественно цели получения данной специальности. Очень небольшой процент российских студентов, получая диплом, работают по своей специальности. Подавляющее большинство выпускников российских вузов меняют сферу деятельности в силу различных причин, среди которых немаловажное значение имеют такие, например, как низкая оплата труда по полученной специальности, удаленность от города и др.

Понимание содержания учебной дисциплины всегда сложно и происходит только в том случае, если человек испытывает к ней хотя бы небольшой интерес, а интерес появляется, как «аппетит во время еды», только в том случае, когда студент систематически работает с необходимой информацией. Именно с целью введения занятий студентов данного рода информацией в русло необходимой регулярности и постоянства можно использовать мотивационный стимул, а именно «корысть» в изучении данной дисциплины, которая в данном случае выражается в автоматическом получении зачете или экзамена при условии выполнения определенного ряда работ и заданий в течение учебного семестра.

Использование данного мотивационного стимула необходимо сопровождать систематическим контролем за самостоятельной работой и знаниями студентов. Контроль может быть прямой, промежуточный или итоговый. Промежуточный контроль, для осуществления которого в современной практике преподавания разработаны и опробованы различные формы работы со студентами: рефераты, выступление на семинарских занятиях, подготовка докладов и научных статей, написание эссе, тестирование, проведение контрольных работ и т. д. Итоговый контроль – это сдача зачетов и курсовых экзаменов, как правило, имеет традиционные формы.

Контроль за знаниями студентов может быть опосредованный, т.е. скрытый от сознания студентов. Такой контроль можно использовать, например, во время лекций. Практика показывает, что подавляющее количество студентов – это люди со средними способностями, которые в принципе способны освоить материал с некоторым КПД, уже имея навык учебной работы. Эти студенты, как правило, согласны выполнить требования преподавателя, имея при этом четкое представление о вознаграждении за проделанную работу в виде автоматического зачета или льгот при сдаче курсового экзамена.

В настоящее время нередко возникает вопрос: нужно ли студентам писать конспекты лекций? На наш взгляд, при современной недостаточной методической проработанности учебных дисциплин этот вопрос просто не корректен. В таком случае возникает другой вопрос: плохо это или хорошо, когда студенты стараются как можно точнее записать лекцию преподавателя? На наш взгляд, в этом нет ничего плохого, потому что это означает только одно: уровень возможностей студентов к восприятию изучаемого материала и их желание работать. Исходя из этого, такую форму работы, на наш взгляд, нельзя оценивать как примитивную, т.к. искусство преподавания заключается в том, чтобы донести изучаемый материал до понимания, если не всех, то хотя бы до подавляющего большинства студентов.

Внимание студентов концентрируется на предмете только в том случае, если они понимают содержание изучаемой дисциплины, поэтому задача преподавателя не только преподнести ее в форме, доступной по-

давяющему большинству студентов, сидящих в аудитории, но и иметь отчетливое представление о том, как воспринимает эту дисциплину каждый сидящий в аудитории студент в каждую минуту проводимого занятия.

Естественно, изучаемый материал далеко не всегда одинаково интересен для всех в аудитории, да и множество различных факторов могут влиять на внимание студентов во время аудиторных занятий: самочувствие, время суток, личные переживания, духота в аудитории, что, к сожалению, имеет место достаточно часто и т. п. В этом случае неплохую помощь преподавателю может оказать создание провакационных ситуаций, которые встряхивает сознание студентов и возвращают их внимание к изучаемой дисциплине. В качестве провакационной ситуации может быть использована любая, даже сенсационная информация, но подавать ее нужно, ориентируясь на реакцию студентов, которые не всегда могут отличить правду от вымысла.

На наш взгляд, как форма промежуточного контроля за знаниями студентов очень хорошо зарекомендовали себя тесты. Положительным моментом является то, что они способствуют концентрации внимания на конкретных вопросах, хотя и не раскрывают всей сложности учебной дисциплины. Тесты могут разрабатываться различной сложности в зависимости не только от изучаемой темы, но и возможностей каждого конкретного студента.

Практика показывает, что использование мотивационных стимулов и промежуточного контроля за знаниями студентов, если он проводится не слишком навязчиво и имеет постоянный и равномерный характер может существенно способствовать повышению усвояемости учебной дисциплины. Что касается социологии, то, как показывает практика, студенты старших курсов осваивают ее легче, чем студенты первого – второго курса. Интересно отметить тот факт, что студенты естественных факультетов (физический, химический) успешнее осваивают содержание предлагаемых в курсе социологии научных теорий, чем студенты института социальных наук, включая специальность «социология».

Причины этого, по-нашему мнению, кроются в том, что в учебных планах физического и химического факультетов социология стоит на четвертом курсе и студенты обладают необходимым жизненным опытом и четко выраженным логическим мышлением, которого так часто не достает студентам гуманитарных факультетов.

Студенты-социологи Института социальных наук изучают «Основы социологии» на втором курсе. Это приводит к тому, что понимание у них чаще заменяется «зубрежкой», далеко не всегда приводя к желаемому результату, т.е. смысл изучаемого практически не увязывается с реальной жизнью и поэтому носит, как правило, временный характер, т.е. вызубрил – сдал – забыл. Тем не менее, и в этом случае, использование мотивационных стимулов наряду с постоянным контролем за знаниями студентов на основе принципа «нельзя научить, но можно научиться» играет чрезвычайно важную роль.

Принцип правовой компетентности как стандарт этического поведения судей

Во всех странах существуют различные юридические учреждения: органы расследования, адвокатура, прокуратура, нотариат и т. д. Но особое место среди них занимает суд, являющийся представителем особой ветви государственной власти – судебной. Остальные учреждения такой властью не обладают, а лишь в той или иной форме взаимодействуют с судом.

Положение суда в обществе во многих аспектах противоречиво. С одной стороны, суд обладает большими полномочиями, которых нет ни у законодательной и исполнительной власти, на основании принятого в соответствии с законом решения может лишить человека свободы, и даже самой жизни, конфисковать имущество, лишить родительских прав, распустить политическую партию, заставить государственный орган отменить его решение. С другой стороны, это власть слабая, которая непосредственно не опирается на поддержку граждан-избирателей, как власть законодательная, она не имеет таких силовых механизмов как исполнительная. Одним из основных факторов, влияющим на силу этой власти являются уважение суда и доверие к нему со стороны населения (в т.ч. должностными лицами, субъектами предпринимательской деятельности), непререкаемость судебных решений и их неуклонное исполнение. При отсутствии уважения и доверия к суду конфликты в обществе будут решаться «по понятиям» – механизму очень известному в российском обществе.

Противоречиво и положение суда по его роли в обществе. Выполняя прежде всего охранительную функцию, суд как учреждение по своим качествам, кадровому составу и положению в государственном механизме имеет консервативную природу, характеризуется высокой степенью бюрократизма. Но, с другой стороны, суд защищает права индивида от произвола государства и давления арифметического «большинства», отстаивает интересы «меньшинства», оберегая тем самым свободу личности и защищая демократию [1, с. 330]. То есть, с одной стороны, своими решениями суд поддерживает и укрепляет существующий порядок, а с другой, суд, будучи органом государства, может противопоставить себя ему и его учреждениям, когда они выходят за пределы законов, созданных ими же. Тем самым, суд ограничивает государство, содействуя развитию демократических начал.

Все свои непростые задачи суд может выполнить только в условиях правильной ориентации, соответствия принципов деятельности суда общечеловеческим ценностям и реальной эффективности его работы.

Основы статуса судей установлены в ст. 119–122 Конституции РФ, главе 2 ФКЗ от 31 декабря 1996 г. №1-ФКЗ «О судебной системе Российской Федерации» и Законе РФ от 26 июня 1992 г. № 3132-1 «О статусе судей в Российской Федерации». Судьями являются лица, наделенные полномочиями осуществлять правосудие и исполняющие свои обязанности на профессиональной основе. Все судьи в Российской Федерации обладают единым статусом и различаются между собой только полномочиями и компетенцией.

Судьями могут быть граждане России, достигшие 25 лет, имеющие высшее юридическое образование и стаж работы по юридической профессии не менее 5-ти лет, за следующими исключениями: судьей Конституционного Суда РФ может быть гражданин, достигший возраста 40 лет и имеющий стаж работы по юридической профессии не менее 15 лет, судьей Верховного Суда РФ может быть гражданин, достигший возраста 35 лет и имеющий стаж не менее 10 лет, судьей верховного суда республики, краевого, областного суда, суда города федерального значения, суда автономной области, суда автономного округа, окружного (флотского) военного суда, федерального арбитражного суда округа, арбитражного апелляционного суда может быть гражданин, достигший возраста 30 лет и имеющий стаж не менее 7 лет.

Правовой статус судей – это установленная законом совокупность прав и обязанностей судей, а также гарантий их независимости при осуществлении правосудия [2, с. 177]. В соответствии с Европейской хартией о статусе судей «целью статуса судьи является обеспечение компетентности, независимости и беспристрастности, которых каждый гражданин вправе ожидать от судебных инстанций и от каждого судьи, которому доверена защита его прав. Статус исключает возможность принятия и применения любых нормативных положений и процедур, способных поколебать доверие к их компетентности, независимости и беспристрастности» [3, с. 257].

Компетентность судей рассматривается как принцип, основное начало построения и функционирования судебной системы.

Требование правовой квалификации судей закреплено во многих международно-правовых документах. Так, в Основных принципах ООН, касающихся независимости судебных органов, провозглашается, что «лица, отобранные на судебные должности, должны иметь высокие моральные качества и способности, а также соответствующую подготовку и квалификацию в области права [4, с. 107]. Важность требования профессиональной квалификации подчеркивается и в Рекомендации № R (94) 12 Кабинета Министров Совета Европы: «Все решения, касающиеся профессионального роста судей, должны основываться на объективных критериях и принципе конкурсного отбора, а служебный рост судей должен зависеть от их личных заслуг с должным учетом квалификации, моральных качеств и работоспособности». Согласно Бангалорским

принципам поведения судей от 27 июля 2006 г. принцип компетентности судей является одним из стандартов этического поведения судей.

Применение данного принципа предусматривает то, что судья принимает разумные меры для сохранения и расширения своих знаний, совершенствования практического опыта и личных качеств, необходимых для надлежащего исполнения им своих обязанностей.

Судья должен быть в курсе соответствующих изменений в международном законодательстве, включая международные конвенции и другие документы, которые устанавливают нормы, действующие в отношении прав человека.

Правовая подготовка судьи, его квалификация является краеугольным камнем судейской функции. Это такой принцип, который должен определять и отбор кандидатов в судьи, и продвижение их карьеры. Особо значимо то, что от степени подготовки, правовой компетентности судей зависит как прямой результат их работы – качество правосудия и судебных постановлений, так и доверие общества к судебной власти. А поддержание высокого авторитета судебной системы – основная задача органов судейского сообщества и, в частности, советов судей всех уровней.

Принцип правовой компетентности также закреплен и в законодательстве о судоустройстве РФ. Исходя из особого статуса судей, федеральный законодатель должен предъявлять к ним как носителям судебной власти особые квалификационные и иные требования, в том числе по уровню подготовки. Кроме того, Закон о статусе судей в статье 20.1. устанавливает обязанность судьи поддерживать уровень квалификации, необходимой для осуществления полномочий судьи.

Более того, статья 7 Кодекса судейской этики предусматривает, что судья должен поддерживать свою квалификацию на высоком уровне, необходимом для надлежащего исполнения обязанностей по осуществлению правосудия.

Следует отметить, что понятие «повышение квалификации» имеется и в трудовом законодательстве. Однако в трудовых отношениях обязанность по повышению квалификации работников в общей форме возложена на работодателя. Обязанность работника самостоятельно повышать свою квалификацию Трудовым кодексом РФ не предусмотрена. Очевидно, что проявлять активность в этой области его заставляют конкуренция и возможность повысить уровень своего заработка.

Поскольку для назначенного на должность фактически пожизненно судьи вопрос о конкуренции не стоит, заработок стабилен, Кодекс судейской этики обязывает судью самостоятельно поддерживать квалификацию на высоком уровне. Судья лишен права объяснить ненадлежащий уровень своей квалификации бездействием работодателя.

Какими должны быть характеристики судейской квалификации в области права, чтобы её можно было признать соответствующей, неизвестно. Ясно лишь одно, уровень судейской квалификации должен быть

«высоким», т.е. выше уровня, признаваемого средним в той сфере, где работает судья. Поддержание своей квалификации на среднем и низком уровне образует в действиях судьи состав нарушения правила, установленного этой статьей кодекса».

Некомпетентность судьи, его ошибки в работе самым пагубным образом влияют на качество судебной деятельности в целом и снижают авторитет судебной системы. А население и без того склонно принижать наш уровень. Определяясь с вопросами дальнейшего правового регулирования правового статуса судей, многие известные российские специалисты, среди недостатков нынешнего судейского корпуса на первое место ставят недостаточно высокую правовую квалификацию. А по мнению судьи Конституционного Суда РФ профессора М. И. Клеандрова существующий порядок отбора судей является угрозой национальной безопасности [5].

Задача пополнения судейского сообщества профессиональными кадрами признается важной и далеко не второстепенной целью, указанное позволит создать и антикоррупционные барьеры в определенной сфере. Нетрудно заметить, что определенная часть судейского сообщества, с точки зрения возрастного ценза, являются сравнительно молодыми людьми: нередко статус судьи приобретает человек в возрасте до 30 лет. Встает закономерный вопрос, чем объясняется данное явление, ведь логично предположить, что, учитывая статус и роль судьи в представлении общества, ими должны становиться зрелые люди, которые даже в силу возраста могут вызывать уважение и почтение.

Например, судья в Соединенных Штатах – это титул, почетное звание. И во всех СМИ слово «Judge» (Судья) пишется с большой буквы. Даже на улице люди обращаются к судье со словами «судья», проявляя к его профессии особое уважение. Судьями там обычно становятся почетные и уважаемые люди в возрасте пятидесяти и более лет. Чтобы в Штатах стать судьей, надо иметь огромный авторитет в юридических кругах.

В России же можно стать судьей в 25 лет, при наличии условий, определенных законом, это, конечно, открывает большие возможности для молодых юристов.

О. Н. Ведерникова, доктор юридических наук, руководитель отдела уголовно-правовых исследований и сравнительного правоведения Российской правовой академии Минюста РФ, отмечает, что «в США средний возраст кандидатов в судьи – 40–45 лет. Таким образом, 25-летних судей в США практически нет, и вряд ли таковые могут быть, поскольку для занятия этой должности требуются особые качества: авторитет среди юридической общественности, высокий уровень профессиональной квалификации, определенная известность в юридических кругах. Поэтому судьями в США чаще всего становятся опытные адвокаты, юристы-политики, университетские профессора, имеющие значительный стаж работы по юридической специальности и сложившуюся репутацию» [6].

В США на судебную должность идут работать после адвокатской практики. Кстати, заработки судьи значительно ниже, нежели доходы адвокатов. Поэтому судьями становятся люди, которые уже имеют определенное состояние и считаются достаточно обеспеченными [6].

В свою очередь, российская действительность и в обсуждаемой сфере прямо противоположна ситуации, сложившейся как принято говорить, в Новом свете. О каком проявлении «особого уважения» уместно утверждать, когда судьей Верховного суда субъекта, становится человек, окончивший учебное заведение и просто формально наработавший стаж для занятия данной должности и не имеющий опыта работы судьей или имеющий, но незначительный. Указанное относится и к нижестоящим судьям. Речи о наличии «авторитета в юридических кругах», «среди юридической общественности» и т. п., как определенных условиях для занятия судебной должности, даже не идет.

Предположим, что на территории Российской Федерации присутствует достаточное количество зрелых, опытных юристов – кандидатов для облачения в черные мантии служителей Фемиды. Так в связи с чем, какими обстоятельствами обусловлен процесс «омоложения» судебного сообщества? Один из ответов кроется в родственных и иных связях судебного кандидата с лицами так или иначе могущими способствовать его назначению. Существует, не исключено, что ошибочное мнение: молодые судьи – это ближайшие родственники действующих или находящихся в отставке судей или других сравнительно высокопоставленных лиц, которые, естественно беспокоятся о будущем своих отпрысков, тем более, когда денежное довольствие судей, в последнее время, отличается стабильностью и склонностью к постоянному увеличению.

Естественно сами судьи сложившуюся ситуацию оценивают несколько иначе, делая вывод, что «сегодня судебный корпус республики – это сплав молодости и опыта, – сказал председатель Верховного суда Бурятии А. О. Хориноев на очередном вручении удостоверений судьям судов общей юрисдикции» [7].

Как оценить имеющиеся тенденции положительно или отрицательно – трудно сказать, но может напроситься следующий вывод: в результате деятельности, в том числе, «сплава молодости и опыта» Российская Федерация занимает лидирующее место по числу обращений в Европейский Суд по правам человека.

Работа по обеспечению качества судебной деятельности, высокой подготовки судей должна рассматриваться в качестве одного из основных направлений деятельности государства в сфере судебной власти. Это такое направление работы, которое позволит повышать доверие граждан и организаций к судебной системе, определяет дальнейшие направления развития судебной реформы. Естественно, что в одночасье проблему надлежащей подготовки не решить, это задача долгосрочная,

требует настойчивости, системности и преемственности в работе, широкого распространения положительного опыта.

Для достижения цели повышения квалификации судей, в качестве направлений действий можно выделить:

1. Содействие обмену мнениями в судебском сообществе, накопленным опытом работы.

То есть актуальным в современных условиях является обмен опытом организации работы в районных судах. На уровне региона координатором изучения и обобщения практики организации работы по обеспечению доступа граждан к информации о деятельности судов может стать Совет судей. Нужно усиливать диалог в судебском сообществе, оперативно распространять положительный опыт.

2. Усиление аналитической функции судов.

Сегодня возрастает и потребность в систематизации судебной практики. Данная работа, как и многие другие направления в системе администрирования судами, также не требует финансовых вливаний, однако может заметно влиять и на качество принимаемых решений, и на уровень подготовки судей и работников аппарата суда [8].

3. Развитие специализации судей районных судов.

Времена, когда один судья мог с равным успехом разрешать уголовные, гражданские и административные дела прошли. Знать все невозможно. Судья районного суда не должен быть «многостаночником». Введение специализации судей имеет особое значение, поскольку позволяет повысить качество судебной деятельности. При этом необходимо учитывать следующее.

Во-первых, специализация должна быть разумной – не слишком узкой и не слишком широкой. Юриспруденция – это такая профессиональная область, где излишняя узость знаний не менее опасна, чем поверхностное всезнайство. При выборе оптимального уровня специализации должен быть один критерий: специализация должна способствовать максимально эффективному осуществлению правосудия, качественному рассмотрению судебных дел.

Во-вторых, специализацию следует проводить, главным образом, по материально-правовому признаку. Это обусловлено тем, что система права (и, соответственно, система юридических знаний) делится на отрасли и институты, в первую очередь, по предмету правового регулирования. В то же время следует учитывать, что иные факторы также могут оказывать уточняющее влияние на судебную специализацию [9].

В-третьих, организация судебной власти на основе разумной специализации не может не сопровождаться возникновением проблемных вопросов, требующих решения. При этом следует четко понимать, что существование данных вопросов не свидетельствует об ошибочности реализации принципа специализации. Это – естественный процесс совершенствования судебной системы.

Практика показала, что стабильность судебных актов при специализации судей значительно выше, чем если бы специализации не было.

Кроме того, нельзя забывать, что в ходе работы судьи, огромное значение имеет его личностный фактор, который определяется не только персонификацией принимаемых судебных решений, но и той ролью, которую играет в процессе судопроизводства усмотрение судьи, его дискреционные полномочия [10]. Персонификация государственных властных полномочий с одновременным законодательным установлением судебного процесса принципиально отличает судебную власть от всех иных властных институтов в любой стране. Ведь судебное решение принимается конкретным лицом, наделенным государственно-властными судебскими полномочиями, от имени государства и именем государства, и большое значение в этой ситуации имеет так называемое судебское усмотрение, которое всегда имеет оттенок персонификации.

Закон не в состоянии дать полный алгоритм деятельности судьи, формализовать все разнообразие фактических обстоятельств, ситуаций и т. п. и соотнести их с характером принимаемых решений. Вследствие этого и действует принцип оценки доказательств по внутреннему убеждению.

Наличие у судей дискреционных полномочий обуславливает значение не только их профессиональных, но и нравственных качеств.

Обращение к нравственным категориям свойственно как национальному законодательству («совесть», «справедливость», «беспристрастность»), так и международным актам, связанным с вопросами правосудия. Нравственные обязательства российского судьи, вступающего в должность, закреплены в приносимой им присяге следующего содержания: «Торжественно клянусь честно и добросовестно исполнять свои обязанности, осуществлять правосудие, подчиняясь только закону, быть беспристрастным и справедливым, как велят мне долг судьи и моя совесть» (ч. 1 ст. 8 Закона РФ «О статусе судей в РФ»).

Нельзя не учитывать и того обстоятельства, что содержательное раскрытие этих свойств личности судьи исторически изменчиво, а также зависит от мировоззренческих установок как их носителя, так и «оценщика». Поэтому в процессе отбора кандидатов в судьи могут быть выявлены только те качества, которые так или иначе проявились в его предыдущей деятельности и объективно зафиксированы. Разумеется, в определенной степени может быть выявлен и уровень профессиональных знаний и навыков. Те же свойства, которые принято считать первостепенными для судьи, – независимость от каких-либо воздействий, беспристрастность, справедливость – могут лишь презюмироваться. Такая ситуация является вполне закономерной. Во всех тех случаях, когда какие-либо обстоятельства установить принципиально или практически невозможно, возникают различного рода презумпции как официально зафиксированные, так и существующие на уровне здравого смысла.

В соответствии со ст. 4.1 Закона «О статусе судей в РФ» для подтверждения отсутствия у претендента на должность судьи заболеваний, препятствующих его деятельности в этом качестве, проводится медицинское освидетельствование. Перечень заболеваний, препятствующих назначению на должность судьи, утверждается решением Совета судей РФ на основании представления федерального органа исполнительной власти в области здравоохранения.

Однако в ближайшее время данная проблема останется неразрешимой, потому как состояние физического и психического здоровья, как и уровень профессиональной подготовки претендента на судейскую должность, не дают ответа на вопрос о его моральных качествах.

Литература

1. Чиркин В. Е. Государствоведение : учебник / В. Е. Чиркин. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Юристъ, 2000. – С. 330.
2. Гуськова А. П. Правоохранительные органы (судоустройство) : учебник / А. П. Гуськова, А. А. Шамардин. – М. : Юрист, 2005. – С. 177.
3. Европейская хартия о статусе судей, п.1.1. ч. «Общие принципы» : сборник нормативных актов о суде и статусе судей Российской Федерации. Вып. 3: В 2 кн. – М. : Альфа-М, 2004. – Кн.2. – С. 257.
4. Михайловская И. Б. Суды и судьи: независимость и управляемость / И. Б. Михайловская. – М. : Проспект, 2010. – С. 107.
5. Существующий механизм комплектования судейского корпуса – угроза национальной безопасности России // Право и безопасность. – 2008. – № 2.
6. Виноградов А. Суд, перед которым все равны [Электронный ресурс] / А. Виноградов. – URL: <http://www.court.gov.ua/sud1190/4758>.
7. Пресс-служба Управления Судебного департамента в Республике Бурятия. Судейский корпус – это сплав молодости и опыта [Электронный ресурс]. – URL: http://zakamensky.bur.sudrf.ru/modules.php?name=press_dep&op=1&did=7.
8. Официальный сайт Верховного Суда Республики Мордовия [Электронный ресурс]. – URL: http://verhsud.saransk.ru/Document/Pravovaya_komp.htm.
9. Ермошин Г. Судейское сообщество России в контексте современных реалий / Г. Ермошин // Сравнит. конституц. обозрение. – 2004. – № 4 (49). – С. 134

Проблемы развития системы физического воспитания как фактора укрепления здоровья в рамках профессионализации студенческой молодежи в вузах

Физическое воспитание является одним из факторов успешного становления личности, так как включает в себя такие категории, как здоровье человека, его физическое развитие, здоровый образ жизни и прочие. Что касается профессионализации молодежи, то здесь большую роль играет здоровье, за которым необходимо не просто следить, но и укреплять, в то время как многие студенты не придают значения данным параметрам. И особенно важным это представляется в условиях обучения, которые подразумевают повышение нагрузок на организм в целом, как в психофизическом, так и в психоэмоциональном плане. А ведь в первую очередь, одним из приоритетных направлений политики нашей страны является формирование основ здорового образа жизни молодежи. Да и в целом, проблема здоровья – это проблема, имеющая глобальный характер, и к ней обращены взгляды практически всех стран мира. Причем определяющим фактором является зависимость состояния здоровья человека от условий и образа его жизни (в том числе, и от двигательной активности). Таким образом, актуальность развития адекватной, учитывающей современные условия жизни, системы физического воспитания студенческой молодежи, является вполне основательной и требует рассмотрения некоторых проблем, наблюдаемых в данной области.

Многие авторы неоднократно доказывали тот факт, что здоровый образ жизни способствует повышению различных возможностей организма, в том числе и более качественному выполнению как социальных, так и профессиональных функций. Система физического воспитания студенческой молодежи формирует культуру здоровья студентов, чтобы обеспечить не только физическое, но и социально-психологическое благополучие общества. Но, во многом, вузы не справляются с задачами подобного плана. Основные проблемы, с которыми сталкиваются высшие учебные заведения, можно сформировать в две группы: проблемы объективного и субъективного характера.

К проблемам объективного характера можно отнести следующие: слабая материально-техническая база; отсутствие условий и необходимого инвентаря для занятий физической культурой и спортом; недостаточность финансирования физкультурно-оздоровительных мероприятий; высокая учебная нагрузка, обусловленная расписанием занятий; недостаток профессиональных кадров в области физической культуры и спорта, в том числе тренеров-инструкторов; отсутствие денежных средств у студентов, желающих посещать интересные для них, но платные занятия

в сфере фитнеса [1], а также многие другие проблемы материально-технического плана. К проблемам субъективного характера можно отнести такие проблемы, как нежелание руководства вуза уделять внимание и выделять средства на развитие физического воспитания студентов; непонимание значимости двигательной активности, и в целом всестороннего развития личности студентов, со стороны преподавателей, ведущих предметы по специальности (в данном случае рассматриваются вузы, имеющие нефизкультурый профиль); нежелание со стороны самих студентов работать над собой, уделять внимание различным аспектам собственного развития. То есть проблемы субъективного характера подразумевают внутреннюю мотивацию и желание людей развивать и развиваться в области физического воспитания, и являются особенно важными, так как от внутренних личностных побуждений зависит и продвижение внешнее.

Говоря о решении данных проблем, можно отметить то, что в случае отсутствия прогрессивного развития, или в случае застоя, как в сфере физического воспитания, так и во многих других сферах, следует, в первую очередь, обращать внимание на кадры, которые занимают ведущие и руководящие позиции, а также на кадры, которые непосредственно принимают участие в реализации процессов развития. Возможно, проблемы заключаются не столько в отсутствии финансирования, сколько в отсутствии желания у людей грамотно распределять это финансирование. Контроль за кадрами или смена кадров в таком случае будет очень полезна.

Таким образом, говоря о развитии системы физического воспитания в вузах, стоит выделить необходимость кардинальных изменений в области физического воспитания студенческой молодежи, таких, как обеспечение системы физического воспитания профессиональными кадрами, являющимися достаточно компетентными специалистами, и понимающими ценность и значимость развития области физической культуры и спорта; включение в систему образования новых технологий в области физической культуры, инновационных подходов в рамках физкультурно-оздоровительной деятельности, причем как в рамках учебного процесса, так и во внеучебное время [2]. В целом, можно сказать, что необходимо делать акценты на формирование ценностного отношения студентов к собственному здоровью, формирование устойчивой потребности в двигательной активности и понимании студенческой молодежью важности здорового образа жизни.

Литература

1. База данных ФОМ. Культура тела: физическая форма, спорт, красота. Опрос населения [Электронный ресурс]. – URL: <http://bd.fom.ru/report/map/d072026>.
2. Библиотека международной спортивной информации. Физическое воспитание студентов. Вып. 1 [Электронный ресурс]. – URL: <http://bmsi.ru/doc/2cecea70-4097-4a74-9aaa-eaa246948e5b>.

Непрерывное развитие личности как важный фактор существования в информационном обществе

На протяжении веков учёные активно занимались исследованиями вопроса развития личности, причём каждый из них рассматривал отдельную часть развития личности (от физиологии до нравственности), зачастую связывая это с возрастными периодами. На сегодняшний день, очевидно, что развитие личности следует рассматривать в интеграции и гармонии как непрерывный процесс.

Теории развития личности в том числе коррелируют с идеей непрерывного образования человека в современном обществе. Важной составляющей гармоничного развития личности является непрерывное обучение и самообучение как элемент самосовершенствования человека.

Другими словами одной из важных и ключевых проблем педагогической теории является проблема личности, её развития на протяжении времени своего существования. Данная теория имеет различные аспекты, поэтому рассматривается разными науками: возрастной физиологией и анатомией, социологией, детской и педагогической психологией и прочими педагогическими науками. Педагогика изучает и выявляет наиболее эффективные условия для гармоничного развития личности в процессе обучения и воспитания [1].

Наряду с педагогикой проблемами развития личности занимается наука андрагогика. Несмотря на то, что эта наука по большей части занимается проблемами обучения взрослых, а значит их развития и совершенствования, в широком смысле андрагогику следует понимать как науку личностной самореализации человека в течение всей его жизни. Как известно, часть людей реализуется в молодом возрасте, но многие раскрываются постепенно, накапливая знания, опыт, умения и навыки в течение всей своей жизни. Андрагогика способствует такому раскрытию личности, помогает найти свое место в жизни, реализовать свои скрытые способности. Андрагогика осуществляет древнейшую формулу обучения: *non scholae, sed vitae discimus* – учимся не для школы, а для жизни [2].

На современном этапе развития человеческого общества трудно переоценить практическую сторону вопроса развития личности, когда происходит включение периода трудовой деятельности в рамки теории социализации личности. Особое значение она приобретает в современных условиях в связи с идеей непрерывного образования, в том числе образования взрослых.

От успеха социализации зависит, насколько личность сумеет реализовать свои способности, свой потенциал, будет ли благополучна и конкурентноспособна. Для общества успех процесса социализации является

своеобразной гарантией того, сумеют ли представители нового поколения занять место своих предшественников в системе социальных взаимодействий, перенять их опыт, умения, ценности. Проблемы в системе социализации не только порождают конфликты поколений, но и ведут к дезорганизации социальной жизни, к распаду общества, утрате его культуры, целостности.

По времени осуществления социализация подразделяется на первичную, продолжающуюся от рождения ребенка вплоть до формирования зрелой личности, и вторичную – на стадии социальной зрелости личности. В зависимости от возраста личности социализация делится: на раннюю, проявляющуюся в детстве, социализацию взрослых людей, связанную с освоением новых ценностей и норм и социализацию пожилых людей [3, с. 215].

Установлено, что с возрастом снижается способность людей адаптироваться к социальным изменениям. Чем старше человек, тем больше он сложнее он реагирует на изменения внешней среды [4, с. 117].

На сегодняшний день в условиях быстрого устаревания знаний (новой парадигмы) общество вынуждено осуществить переход от архаичного принципа «знания на всю жизнь» к принципу «знания через всю жизнь». Данный принцип предполагает развитие и совершенствование личности каждого человека на протяжении всей жизни. Новые требования общества, личности и государства на современном этапе порождают новые представления об образовательных результатах, которые невозможно достичь в старой образовательной среде.

Чтобы адаптироваться к изменениям внешней среды, а также своего социального статуса, человеку приходится постоянно учиться. С возрастом учиться становится все труднее и труднее. Но это только на первый взгляд, поскольку это трудность исключительно субъективного характера. В молодости человека мотивирует на обучение желание чего-то добиться. Когда же он достигает поставленных целей, мотивация к дальнейшему развитию исчезает [5, с. 106].

С учётом вышеизложенного и в условиях общего демографического старения населения планеты особо значимым становится возможность или отсутствие приобретать образование непрерывно в течение всей жизни. На сегодняшний день есть веские основания для трансформации образовательной системы с учетом старения населения и перехода нашей экономики к экономике знаний. Соответственно должен быть создан социальный институт непрерывного образования, [6] который позволит решить в том числе проблемы социализации взрослого и стареющего населения планеты.

Смена традиционной парадигмы образования на личностно-ориентированную (Е. В. Бондаревская, А. П. Валицкая, Н. Б. Крылова, В. В. Сериков, В. Т. Фоменко, Е. Н. Шиянов, И. С. Якиманская и др.) требует совершенствования подготовки специалиста, способного техно-

логично проектировать личностно-ориентированный дидактический процесс, владеющего личностно-развивающими технологиями обучения [7].

Т. В. Мухлаева в своей статье «Социально-педагогические аспекты адаптивных систем образования взрослых» указывает, что особую актуальность в образовании взрослых сейчас приобретает вторая составляющая адаптации, связанная с необходимостью самоопределения человека в ситуации характерных для нашего времени стремительных изменений. Изменения затрагивают практически все сферы. В современной культуре каждый день возникают все новые противоречия, разнообразные идеи. Это приводит к тому, что «сталкиваются противоположности восприятия, они сотрясают нашу духовную вселенную..., пронизывают защитный экран сознания» [8].

Таким образом, первоочередными задачами становятся удовлетворение самых разнообразных индивидуальных образовательных потребностей и интересов взрослого человека, расширение их сферы как основы развития адаптивности и мобильности человека в быстро меняющихся условиях современного мира [9, с. 8].

Литература

1. Развитие личности как педагогическая проблема [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.pedpro.ru/basic/8/102.htm>.
2. Андрагогика: принципы практического обучения для взрослых [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.elitarium.ru/2007/02/09/andragogika.html>.
3. Социология. Основы общей теории: учебник для вузов / отв. ред. акад. РАН Г. В. Осипов, действ. член РАЕН Л. Н. Москвичев. – М. : Норма, 2005. – С. 215.
4. Кравченко А. И. Введение в социологию / А. И. Кравченко. – М. : На Воробьевых, 1995. – С. 117.
5. Курпатов А. Флирт глазами эксперта. Секреты личного и профессионального успеха / А. Курпатов. – 6-изд. – М. : ОЛМА Медиа Групп, 2007. – С. 106.
6. Институты: От заимствования к выращиванию: Опыт российских реформ и возможности культивирования институциональных изменений [Электронный ресурс] / Я. И. Кузьминов, В. В. Радаев, А. А. Яковлев, Е. Г. Ясин. – М. : ГУ ВШЭ, 2005. – URL: <http://www.hse.ru/data/2009/10/29/1228453785/institution2005.pdf>.
7. Омбоева Н. А. Педагогические условия самореализации подростков в учебной деятельности : дис. ... канд. пед. наук / Н. А. Омбоева. – Волгоград, 2002. – 211 с.
8. Тоффлер Э. Третья волна / Э. Тоффлер. – М. : Изд-во АСТ, 1999. – 261 с.
9. Мухлаева Т. В. Социально-педагогические аспекты адаптивных систем образования взрослых / Т. В. Мухлаева // Современные адаптивные системы образования взрослых. – СПб.: Рос. акад. образования, Ин-т образования взрослых, 2002. – С. 8.

Опыт применения тестов в преподавании экономической теории в вузе

Тестирование вошло в арсенал средств, применяемых в учебном процессе в ИГУ около двух десятилетий назад, с переходом к рыночной системе хозяйствования и освоением западных технологий обучения. Преподаватели экономической теории и других общественных дисциплин старшего поколения осваивали теорию рыночной экономики в институте повышения квалификации при МГУ им. М. В. Ломоносова по совместной программе Центра переподготовки Московского университета и Института экономического развития Мирового банка и получали подтверждение своей квалификации, сдавая экзамен в форме тестирования. Особенно усилилось внимание к тестированию в вузах с освоением стандартов ГОС-11. Этот стандарт определял минимальный уровень требований к содержательной стороне дисциплин федерального компонента образовательных программ вузов, что позволило Минобразования использовать тестирование в рамках процесса периодической аттестации и самоаттестации вузов, предъявлять единые требования по освоению дидактических единиц дисциплин, использовать универсальные тесты и проводить оценку и сравнение уровня освоения предметов студентами разных вузов. Разработка тестов опиралась на издаваемую учебную литературу. Если в начале 90-х годов широко применялись переведенные на русский язык зарубежные учебники по экономической теории, то впоследствии значительно расширилось количество издаваемых учебников и учебных пособий по экономической теории, учитывающих специфику реформируемой экономики РФ. Преподаватели философии, истории отечества, экономической теории использовали возможности репетиционного тестирования студентов в рамках ФЕПО.

На кафедре социально-экономических дисциплин МИЭЛ ИГУ освоено применение тестов в учебном процессе по разным дисциплинам. Накоплен опыт тестирования также в преподавании экономической теории, истории экономических учений. Тестирование в преподавании экономической теории использовалось не только для контроля и самоконтроля уровня преподавания и освоения дисциплины студентами, но и в целях обучения. Так для студентов специальности «Товароведение и экспертиза товаров» кафедрой были подготовлены методические указания студентам первого курса по организации их самостоятельной работы при изучении предмета «Экономическая теория». При этом полная обеспеченность студентов этими указаниями достигалась использованием электронного варианта методических указаний, изданных в РИО университета.

В этом пособии предлагалось три типа заданий по 12 укрупненным темам. Первое задание имело целью усвоение студентами основных терминов. Оно представлено было в форме теста, когда значение термина студент должен был определить, выбрав правильный вариант из ряда предложенных вариантов. Для проверки студентом правильности сделанного выбора в конце задания давались правильные ответы.

В арсенале средств освоения экономической теории и ее практического применения сегодня широко применяется решение задач. В отмеченных методических указаниях по каждой теме предлагалось задание на построение графиков и решение задач. Для проверки правильности решения задачи студентом в ряде случаев также применялся подход, используемый в тестировании, когда предлагается несколько вариантов ответа с предложением выбрать правильный ответ.

В конце самостоятельной работы над темой для самопроверки уровня освоения темы студент мог воспользоваться заключительным тестом из 10 вопросов. К тесту предлагаются ответы, по которым студент может оценить уровень своих знаний по теме.

В конце курса изучения экономической теории для специальности «Товароведение и экспертиза товаров» предусмотрен был зачет. Методические указания предусматривали также итоговый заключительный тест с 20 вопросами и ответами для самопроверки студентами уровня своих знаний. Варианты итогового теста использовались также для аттестации студентов, по каким-либо причинам пропустившим занятия, или в тех случаях, когда студенту приходилось при переводе с другой специальности ликвидировать разницу в дисциплинах учебного плана и самостоятельно готовиться к зачету по экономической теории.

Однако использование студентами самоконтроля будет реальным, если в вузе существует такая организация учебного процесса, когда сам студент чувствует действенный контроль со стороны преподавателя за своей текущей и итоговой работой над дисциплиной. Текущий контроль осуществляется на семинарских занятиях, в часы, предусмотренные учебным планом для контроля самостоятельной работы студентов, во время еженедельных консультаций. Тестовый контроль за работой всех студентов при изучении экономической теории по каждой теме на кафедре социально-экономических дисциплин МИЭЛ не практикуется. Мешает большая ресурсоемкость организации такого контроля. Конечно, помогла бы компьютеризация учебного процесса. МИЭЛ располагает 60 компьютеризированными учебными местами в 4 аудиториях, однако они загружены и их не достаточно для использования по всем дисциплинам при потоках студентов в 150–180 человек. Использование бумажных вариантов тестового контроля по каждой теме тоже требует значительных средств. Поэтому избрана была компромиссная форма текущего контроля всех студентов через миниконтрольные работы, которые выполняют все студенты. При этом в основе лежит использование

тестовых заданий по самоконтролю, изложенных в изданных печатных методических указаниях по организации самостоятельной работы студентов над дисциплиной. Миниконтрольная работа проводится по 2–3 темам курса в разрезе 2–3 вариантов за ограниченное время 10–15 минут семинарского занятия. Студентам последовательно диктуются по вариантам 5 вопросов, на которые они должны дать сразу после изложения вопроса короткий письменный ответ. При этом ограничивается возможность использования лекций и учебников, а также подсказок со стороны соседей по столу. Достоинством миниконтрольной работы является полный охват проверкой всех студентов за короткое время, нацеленность на умение не только запоминать материал, но и думать, кратко излагать ответ своими словами. Недостатком такой формы контроля является высокая трудоемкость проверки правильности ответов каждым студентом. Как показывает опыт на проверку одной контрольной работы уходит в среднем 6,5 минут. При потоке в 175 студентов это предполагает затраты времени более 18 часов. Поэтому в течение семестра проводится 2–3 такие проверки знаний. Первые две контрольные работы проводятся в сентябре-октябре к промежуточной аттестации студентов в ноябре месяце осеннего семестра, практикуемой в институте много лет. Промежуточная аттестация проводится в институте по всем предметам также и в весеннем семестре. Это происходит в апреле месяце. Результаты промежуточной аттестации доводятся до всех студентов, преподавателей и общественности института: они вывешиваются на стенде в холле института, а также доводятся до сведения родителей. Это также важно, так как обучение на факультете ведется на основе коммерческих контрактов, заключаемых с родителями студентов. Подготовленные для специальности «Товароведение и экспертиза товаров» методические указания по изучению экономической теории помогали организовать самостоятельную работу и контроль за ее выполнением с помощью тестов также и по специальности «Коммерция», хотя здесь времени на изучение данной дисциплины выделялось больше – два семестра с итоговым экзаменом. В этом случае дополнительным побудительным стимулом для студентов к решению задач и самоконтролю являлось также введение в экзаменационные билеты кроме двух теоретических вопросов третьего вопроса в виде задачи.

Другой опыт тестирования накоплен по дисциплине «История экономических учений» по специальности «Коммерция». Особенностью учебного плана по этой дисциплине являлось то, что изучение этого предмета велось после сдачи экзамена по годовичному курсу предмета «Экономическая теория» и завершало освоение современной экономической теории. При этом дисциплина «История экономических учений» не включена была в федеральный компонент ООП ГОС-11, следовательно, не определялся содержательный минимум предмета, хотя он сформирован был ГОС-1. В учебном плане предусмотрены были только

еженедельные лекции, контроль самостоятельной работы в объеме 4 часа на семестр на группу и итоговый зачет. На потоке в 150–200 человек организовать самостоятельную работу студентов в таких условиях очень сложно. Поэтому по данной дисциплине использовался контроль через интернет-тестирование. Для этого преподаватель разработал 2 теста: один – к промежуточной аттестации, а второй – к зачету в конце семестра. Студентам предлагалось к указанному сроку пройти тестирование через виртуальный университет – Образовательный портал Иркутского государственного университета, работающий с помощью свободной системы управления обучением LMS MOODLE, ориентированной на взаимодействие между преподавателем и студентом. Если первая попытка тестирования давала отрицательную оценку, то после определенного срока открывалась вторая возможность пройти тестирование. Большим достоинством интернет-тестирования является полный охват студентов проверкой, снижение трудоемкости контроля. Недостатком – возможность воспользоваться подсказками более сильных студентов.

С переходом к двухуровневой системе «бакалавр-магистр» требуется изменение в организации учебного процесса по предмету «Экономическая теория». По учебным планам бакалавриата направления «Торговое дело» предусмотрено изучение экономической теории с первого семестра обучения в вузе, но это будет только полугодовой курс, т.е. в два раза сократились часы аудиторной работы студентов по предмету. При этом изучение предмета направлено не только на знание теории, но прежде всего на формирование общекультурных и профессиональных компетенций. Во-первых, нужно «формировать готовность применять экономические законы и теории, определять экономические показатели (ОК-11)» [1]); во-вторых, «формировать способность применять экономические законы (ПК-1)» [1] которая в сегодняшних условиях опирается на использование математических методов и моделей, т.е. диктуется междисциплинарный подход, тесное взаимодействие с преподавателями математических дисциплин, чтобы научить студентов вести современные теоретические и экспериментальные экономические исследования.

Компетентностный подход потребовал особого внимания к организации самостоятельной работы студентов по дисциплине «Экономическая теория». Кафедра также подготовила к изданию методическое пособие для студентов, помогающее реализовать новые требования в организации учебного процесса. Тестирование выполняет здесь также свою роль в формировании компетенций, а также в оценке успешности организации этой работы преподавателем и кафедрой. В дальнейшем можно будет воспользоваться наработками и помощью НИИ мониторинга качества образования Минобрнауки для создания внутренних систем оценки качества образовательного процесса по дисциплине. Для проведения внешнего независимого оценивания результатов обучения студентов в рамках требований ГОС-11 и федеральных государственных образова-

тельных стандартов третьего поколения (ФГОС), НИИ мониторинга качества образования в 2012 году приступил к реализации проекта «ФЕПО: компетентностный и традиционный подходы». Для контроля уровня обучения студентов в образовательном процессе, а также для самоконтроля и целенаправленной подготовки студентов к процедурам контроля качества важно использовать интернет-тренажеры в сфере образования. Это другой проект, который реализует НИИ мониторинга качества образования Минобрнауки в этом учебном году. Полезно будет воспользоваться результатами проекта «Диагностическое Интернет-тестирование студентов первого курса» для оценки готовности студентов первого курса к продолжению обучения», а в дальнейшем к проведению интернет-экзамена для выпускников бакалавриата, как это планируется в Минобрнауки. Перед преподавателями вузов стоят новые важные задачи, поэтому очень полезен обмен мнениями и опытом в рамках данной научной конференции.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 100700 – Торговое дело (квалификация (степень) «бакалавр»). – С. 4.

А. М. Ворожцов

(Восточно-Сибирский институт МВД России, г. Иркутск)

Формирование профессиональных компетенций у курсантов вузов МВД России

В последнее время в средствах массовой информации и в министерстве образования и науки широко обсуждаются проблемы повышения качества обучения в вузах России, в том числе и министерстве внутренних дел. Предлагаются разные пути решения данной проблемы, основным из которых является овладение выпускниками профессиональными компетенциями. В системе образования МВД России компетентностный подход активно внедряется при подготовке кадров уже несколько лет. Считаем, что это необходимо, так как не все выпускники, обладающие теоретическими знаниями, могут применить их на практике. Сейчас стало важным наличие у молодого сотрудника профессионального образования, комплекса профессиональных знаний, умений, навыков, личностных качеств, способности к профессиональному развитию. В связи с этим должен меняться и подход преподавателей к процессу обучения в ведомственном учебном заведении.

Известно, что профессиональные компетенции – это способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач [2]. Поэтому задача преподавате-

ля построить обучение таким образом, чтобы курсанты получали не только знания, но и умение применить эти знания. Изменившаяся жизнь требует, чтобы сотрудник полиции был инициативным, умел брать на себя ответственность за принятие решений, умел работать в группе и был готов профессионально развиваться и расти. Министерству уже не нужны только хорошие исполнители.

В начальной стадии обучения (1–2 курс) курсанты получают необходимые знания по всему спектру изучаемых юристами дисциплин. Это необходимо для введения курсантов в специальность. При последующем обучении (3–5 курсы), преподаватели не только дают знания, но и должны построить в умах обучаемых алгоритм применения на практике этих знаний. То есть реализовать компетентностный подход в образовании. Компетентностный подход должен заключаться не в увеличении учебного материала, а в обучении самостоятельно, опираясь на полученные знания искать решение сложившейся ситуации. В действительности так происходит не всегда, потому что часть преподавателей не имеют практического опыта работы, а другие не придают значения умению курсантами применять полученные знания на практике. Выпускники же столкнутся с проблемой применения своих знаний сразу же после выпуска и не все из них смогут научиться этому самостоятельно или используя опыт и советы практических работников. Поэтому мы столкнемся еще с одной большой проблемой – увольнением молодых полицейских со службы в первый год после выпуска из института из-за невозможности адаптироваться в полицейских подразделениях. Причем непонимание данной проблемы есть как у педагогов, так и у курсантов вуза МВД России. В связи с этим считаем, что всем участникам педагогического процесса, а также руководству вузов МВД и министерства следует обратить внимание на данную проблему и приложить необходимые усилия для ее исправления.

Курсанты должны не только знать уголовный кодекс и другие нормативно-правовые документы, но и уметь применить их в каждой конкретной ситуации. Не только обладать навыками и знаниями по задержанию правонарушителя, но и уметь это сделать в различной обстановке, или изменить ситуацию для успешного применения боевых приемов борьбы. Знания дают уверенность курсантам, а умение их применить позволяет воспользоваться ими в практической деятельности и добиться нужного результата.

Для активизации процесса формирования профессиональных компетенций у курсантов необходимо на первых же занятиях объяснить им всю их важность. Все получаемые знания в учебном заведении они должны пропускать через призму практического применения. Курсанты должны понимать необходимость умения применить полученные знания на практике. Наиболее наглядно это будет продемонстрировано на примерах из практической деятельности полиции. Это умение должно фор-

мироваться на старших курсах, когда курсанты уже могут опираться на некоторые знания и небольшой личный опыт, когда они уже имеют представление о получаемой профессии. Причем преподаватель должен так продумать занятие, чтобы курсанты сами после его слов захотели научиться практическому применению получаемых знаний. Поиск путей применения знаний должен происходить совместно с курсантами в форме деловой игры. Важно, чтобы курсанты самостоятельно искали и предлагали способы применения знаний. Преподаватель должен заставить их думать и искать пути. Только в таком случае мы получим не переносчика знаний, а профессионала умеющего применить полученные знания на практике.

Для активизации процесса формирования профессиональных компетенций можно использовать следующие способы:

- заставить курсантов поверить в свои силы и возможности;
- каждому курсанту вывести свою профессионально-личностную стратегию для достижения жизненных целей [1];
- объяснить курсантам необходимость профессиональных компетенций в служебной деятельности;
- привести примеры из практической деятельности органов внутренних дел и личного опыта преподавателя;
- участвовать вместе с курсантами в беседах с практическими работниками, в том числе с бывшими выпускниками вузов.

Этот список можно продолжать, главное чтобы все сотрудники вуза участвовали в данном процессе и помогали учебному процессу.

Таким образом, формирование профессиональных компетенций у курсантов вузов МВД России требует решения многих задач. Наиболее важными из них будут осознание необходимости этого всеми участниками педагогического процесса и построение планомерной работы по достижению намеченной цели. Кроме того, необходимо максимально приблизить изучение основных дисциплин к будущей практической деятельности полицейского. Дополнительно необходимо составить карту профессиональных компетенций сотрудника полиции, то есть образа идеального полицейского, к достижению которого должны стремиться все молодые полицейские. Наличие профессиональных компетенций у выпускников вузов МВД России позволит сократить текучесть кадров и повысить результативность работы полиции.

Литература

1. Ворожцов А. М. Формирование и реализация профессионально-личностных стратегий выпускников Сибирских вузов МВД РФ в современных условиях: дис. ... канд. соц. наук / А. М. Ворожцов. – Иркутск, 2009. – 151 с.
2. Википедия [Электронный ресурс]. – URL: <http://ru.wikipedia.org>.

Активные формы и методы формирования профессиональных компетенций будущих педагогов

В информационном обществе знания и умения как единицы образовательного результата необходимы, но недостаточны для осуществления профессиональной деятельности. В качестве результата должна рассматриваться способность человека действовать в различных проблемных ситуациях [1].

Внедрение компетентного подхода в российское образование способствовало увеличению в учебном процессе педагогического вуза доли активных форм и методов обучения.

Одной из важных форм обучения в высшей школе является лекция, которая дает разносторонние знания и ориентирует студента в материале основной и дополнительной литературы по определенной проблеме. Большинство вузовских преподавателей владеют технологией проведения современных учебных лекций по педагогическим дисциплинам. Это могут быть лекции проблемного характера, лекции-презентации, лекции с запланированными ошибками, лекции-пресс-конференции и др.

Как показал опрос студентов старших курсов, лекции-пресс-конференции способствуют глубокому и разностороннему рассмотрению проблемы с учетом интересов и мнений обучающихся. Студенты на таких лекциях практикуются в использовании разных типов вопросов, развивающих различные виды мышления. Кроме того, умение задавать вопросы делает студентов активными участниками проводимых в студенческой среде дебатов, круглых столов, научно-практических конференций.

Активизирует познавательную деятельность студентов лекция с запланированными ошибками. Эту лекцию рекомендуется проводить в конце темы, раздела, когда у студентов сформированы основные понятия. Нельзя закладывать в содержание учебного материала сразу много ошибок, делать это нужно постепенно, обязательно обращая внимание на характер ошибки. Обычно список ошибок предъявляется студентам за 10–15 минут до окончания лекции, чтобы было достаточно времени на разбор. В целях развития внимательности студентов на лекции иногда можно не обозначать одну-две запланированные ошибки, но обязательно спросить студентов о их наличии в конце лекции.

В учебных планах подготовки бакалавров количество часов, отводимых на лекции, уменьшилось. Это вполне оправданно, так как особая роль отводится самостоятельной работе студентов с учебной и научной информацией в условиях образовательной среды, дома, в библиотеке. Результаты такой работы обсуждаются на семинарских занятиях.

Традиционная форма проведения семинарских занятий, когда студенты распределяют между собой предложенные преподавателем вопросы, изжила себя. В процессе вузовского обучения развитие способностей к рассуждению и размышлению успешно осуществляется на семинарских занятиях, организованных в форме диалога. Диалоговое общение активизирует деятельность преподавателя и самостоятельную деятельность студентов в процессе усвоения учебного содержания, формирует готовность к работе в команде в ситуации поиска эффективных способов решения проблемы.

В образовательной практике выделяют следующие диалогические формы и методы совместной работы субъектов: групповые дискуссии: обсуждения, диспуты, дебаты, полемика и др.; совместный поиск решений проблемы: метод «мозгового штурма» («мозговой атаки»), синектика, метод проектов и др.; микрообучение; ролевые игры: деловые, организационно-деятельные, инновационные, коммуникативные и др. [4, с. 102].

Рассмотрим некоторые из них, применяемые в вузовской практике.

Дискуссия – публичное обсуждение какого-либо спорного вопроса, проблемы. Двумя важнейшими характеристиками, отличающими дискуссию от других видов спора, являются публичность и аргументированность. При обсуждении дискуссионной проблемы каждая сторона, оппонировав мнению собеседника, аргументирует свою позицию. Основная задача включения студентов в дискуссию – выявление существующего многообразия точек зрения на какую-либо проблему и при необходимости всесторонний анализ каждой из них. Обмен индивидуальными точками зрения по поводу решаемой задачи способствует образованию единого смыслового поля, позволяющего понять и саму проблему, и собеседников.

Эта форма организации учебной деятельности студентов должна применяться там, где есть необходимость в групповом обсуждении различных путей решения предложенной проблемы и где сам материал открывает возможности для организации продуктивной групповой работы на семинарском занятии. Простейшей формой является дискуссия по проблемному вопросу, проводимая в малой группе. В роли катализатора и организатора дискуссии в этом случае выступает проблемный вопрос, заданный учебным пособием, преподавателем, кем-то из участников дискуссии. Для активизации группового обсуждения преподаватель может предложить группе обсудить два предложенных пути решения проблемы, два противоположных оценочных суждения или использовать другие приемы создания проблемных ситуаций.

Хотя существует мнение [4, с. 104], что при проведении таких дискуссий можно не особо сосредоточиваться на организационных вопросах, на наш взгляд, со студентами-первокурсниками следует обсудить основные условия эффективного проведения дискуссии. В ходе дискуссии следует: постепенно приглашать к участию стеснительных студен-

тов, но при этом быть уверенным, что они ответят на вопрос; направлять комментарии и вопросы одного студента другому; не отвлекаться от предмета дискуссии; давать время подумать над ответом, записав свои соображения в тетради и другие.

Принципиально важно, чтобы дискуссия, проводимая в учебных целях, имела завершение, направленное на овладение участниками новыми профессиональными компетенциями. При подведении итогов студенты отвечают на ряд дополнительных вопросов:

– Какое новое знание получено в ходе дискуссии?

– По каким позициям взгляды участников дискуссии совпадают в наибольшей степени, а по каким обнаружено максимальное расхождение во взглядах?

– Какие новые вопросы поставили перед собой ее участники?

Стала популярной в силу своей эффективности в образовательном процессе дискуссия в форме защиты доклада по одному из изучаемых вопросов темы. Один студент готовит доклад, два студента пишут отзывы и один студент оформляет рецензию. Проблема рассматривается глубоко и всесторонне. Практика показывает, что такая форма служит развитию логического, критического мышления студентов.

Таким образом, диалоговое общение развивает у будущих педагогов умение свободно выражать свое мнение и в то же время столь же открыто обсуждать смыслы, которые передаются ему другими участниками. Они приобретают определенный опыт и определенную культуру совместного поиска решений. Студенты становятся терпимее к разным мнениям, которые высказываются по одному и тому же вопросу.

Формирование профессиональных компетенций будущих педагогов не мыслима без выполнения ими проектов. Метод проектов представляет собой гибкую модель организации образовательного процесса, ориентированного на развитие студентов и их творческую самореализацию в деятельности. В проектной технологии обучения выделяется два основных признака:

1. Прагматическая направленность учебно-познавательной деятельности студентов на результат, который получается при решении теоретической или практической лично и социально значимой проблемы. Результат должен быть осязаемым, но процесс работы не менее важен, чем результат.

2. Характер взаимодействия студента и преподавателя.

Студент стремится самостоятельно определить и достичь цели своей проектной деятельности. Преподаватель оказывает студентам помощь преимущественно на подготовительном этапе проектной деятельности: корректирует цель деятельности; рекомендует источники получения необходимой информации; создает условия для активности студентов; помогает провести рефлексию и оценить полученный результат.

На стадии реализации проекта необходимо предоставлять студентам полную автономию, ибо чем выше уровень личной ответственности участников разрабатываемого проекта, тем выше качество конечного продукта.

Выполнение проектов позволяет формировать у будущих педагогов такие компетенции, как: исследовательские (генерировать идеи, выбирать лучшее решение); социального взаимодействия (сотрудничать в проектной деятельности, оказывать помощь участникам проекта и принимать помощь, следить за ходом совместной работы); оценочные (оценивать ход и результаты своей деятельности и деятельности других субъектов); информационные (осуществлять поиск нужной информации и выявлять, какой информации и каких умений не хватает); презентационные (выступать перед аудиторией, демонстрировать артистические способности, отвечать на незапланированные вопросы, использовать различные средства наглядности); рефлексивные.

Учебные педагогические проекты классифицируют по различным основаниям.

По количеству участников проект может быть индивидуальным или групповым; по продолжительности проектной деятельности выделяют краткосрочные (мини-проекты), среднесрочные и долгосрочные проекты; по доминирующему виду проектной деятельности существуют информационные, исследовательские, творческие, практико-ориентированные (прикладные) проекты [2].

Опыт показывает, что сначала нужно учить студентов выполнять групповые краткосрочные педагогические проекты, затем практиковать индивидуальные мини-проекты и только потом предлагать долгосрочные проекты. Однако следует заметить, что такой подход целесообразен в том случае, если будущие педагоги не знакомились с проектной технологией в школе.

На практических и лабораторно-практических занятиях одним из активных методов является микрообучение, под которым понимается целенаправленная и систематическая отработка у субъектов образовательного процесса отдельных умений и навыков как компонентов компетенции определенного вида. В процессе микрообучения проводится покомпонентный анализ определенного вида профессиональной деятельности, выделяются «микроситуации», в условиях которых субъект отрабатывает конкретное умение [4].

На основании опыта, приобретенного на занятиях с использованием микрообучения, студенты осуществляют микропреподавание в группе: проводят детские игры, индивидуальные и групповые беседы с разными категориями школьников, фрагменты уроков и воспитательных дел, ролевые игры, моделирующие взаимодействие учителя с родителями учащихся в разных педагогических ситуациях. В процессе микрообучения и

микропреподавания студент отрабатывает определенные практические умения и навыки и учится анализировать собственную деятельность.

В целом, использование активных форм и методов обучения способствует мотивации обучающихся к самостоятельному, инициативному и творческому освоению учебного материала в процессе взаимодействия студентов с преподавателем и между собой и направлено на личностно-профессиональное развитие будущих педагогов.

Литература

1. Иванов Д. А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий / Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов, О. В. Соколова. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2003. – 101 с.
2. Организация проектной деятельности в образовательном учреждении / сост. С. Г. Щербакова. – Волгоград : ИТД «Корифей», 2007. – 96 с.
3. Проблемы и перспективы развития образования в современных социокультурных условиях : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Бийск, 25–26 апреля 2008 г) в 2-х частях. Ч. 1 / отв. ред. В. П. Никишаева. – Бийск : ГОУ ВПО «БПГУ», 2008. – 340 с.
4. Современные образовательные технологии / под ред. Н. В. Бордовской. – М. : КНОРУС, 2010. – 432 с.

А. А. Широбокова

*(Национальный исследовательский Иркутский
государственный технический университет, г. Иркутск)*

Социальная клиника как эффективный инструмент формирования профессиональных компетенций в вузе

На фоне современных преобразований социально – экономической сферы России особенно остро стоят вопросы повышения качества жизни. В этих условиях крайне необходимо дальнейшее реформирование системы социальной защиты населения, развития человеческого потенциала и, следовательно, решение проблем повышения качества подготовки специалистов, способных ответить на эти социальные вызовы. Развитие социальной работы как профессиональной деятельности обуславливает новую парадигму социального работника, которая определяет его как основного, подготовленного субъекта профессиональной деятельности в социальной сфере. А это в свою очередь выдвигает систему требований к его квалификации, профессиональным компетенциям. Модернизация образования на компетентностной основе отражает такой вид содержания образования, который не сводится только к ориентированному на знание компоненту, а предполагает целостный опыт решения жизненных проблем, препятствующих развитию человеческого потенциала и снижающих качество жизни, выполнение ключевых функций

профессии, компетенций. Таким образом, компетентность неразрывно связана с опытом успешной деятельности, что и послужило основой при подготовке бакалавров по направлению «Социальная работа» включение в число профессиональных задач таких, которые ориентированы на личное участие в профессиональной деятельности в процессе обучения.

Относится это и к другим профессиям. Умение заботиться о своем здоровье, осуществлять эффективные коммуникации, решать собственные социальные проблемы и проблемы сообщества, в котором проживаешь, – новые составляющие современного, востребованного обществом качества образования. Существующая социальная и техническая реальность требует сегодня работников, компетентных как в своей профессиональной сфере, так и «в сфере, которая, казалось бы, и не связана явно с его профессиональным бытием. Так, в начале XXI в. обострился вопрос о последствиях инженерно-проектировочной деятельности, оказывающей решающее влияние на материальную и социальную жизнь общества. А это потребовало наполнение моделей подготовки инженерных специальностей различными комплектами компетенций, которые позволяют сформировать и развить у будущих специалистов необходимые для дальнейшей деятельности профессиональные и профессионально-личностные качества, ориентированные на профессиональную и социальную подготовленность выпускников» [1]. Такой подход определяется и все шире внедряемой в практику жизни различных предприятий так называемой корпоративной социальной ответственности (ответственный бизнес, корпоративные социальные возможности, корпоративное гражданство). В соответствии с этим подходом организации учитывают интересы общества, беря на себя ответственность за влияние их деятельности на заказчиков, поставщиков, работников, акционеров, местные сообщества и прочие заинтересованные стороны, а также на окружающую среду. Это обязательство выходит за рамки установленных законом правовых норм ответственности и предполагает, что организации добровольно принимают дополнительные меры для повышения качества жизни работников и их семей, а также местного сообщества и общества в целом. Если раньше социальные расходы рассматривались компаниями в основном как непроизводительные затраты, то сейчас все более распространенным становится подход, при котором социальные программы считают инвестициями в человеческий капитал. Именно человеческий капитал является одним из важнейших факторов повышения конкурентоспособности не только отдельных предприятий, но и экономики страны в целом. Именно поэтому бизнес готов «вкладываться» не только в программы, направленные на своих сотрудников, но и в общее улучшение социальной среды и повышение качества жизни местного сообщества в городах и регионах базирования предприятий. Для крупных и средних предприятий участие в формировании благоприятной социальной среды оказывается все более важным как с точки зрения привлечения

новых кадров, так и в целях повышения удовлетворенности уже работающих сотрудников. Это, безусловно, позитивно сказывается на снижении рисков долгосрочного развития компаний и росте их капитализации [2].

Однако реализовать эти обязательства возможно лишь при прямом участии специалистов предприятия, их вовлеченности в социально – экономическое развитие своих предприятий, местного сообщества в территории присутствия предприятия. А это предполагает на этапе вузовской подготовки формирование не только профессиональной, но и социально-творческой личности. Мировой опыт показывает, что на первое место выходит понимание профессионального образования как социального института, способствующего развитию личности в соответствии с индивидуальными потребностями и стремлениями, в том числе в профессиональной и социальной деятельности.

Формирование и развитие профессиональных компетенций у социальных работников требует особой подготовки, обучения специальным знаниям и умениям. Однако для того, чтобы сформировать именно компетенции, т.е. способность реализовывать полученные знания, навыки в успешной практической деятельности, обучение должно быть особым. Особого обучения требует и формирование социальных (гуманитарных) компетенций у специалистов инженерных и иных специальностей. Так, сегодня для получения полноценного инженера, с требуемой компетентностью, соответствующей социальному заказу, необходимо требования стандартов совмещать с требованиями работодателей. Поскольку требования работодателей связаны не только с квалификацией, необходимо формировать и профессионально-личностные компетенции. Практика показывает, что в некоторых случаях специалист может неплохо обладать квалификационными компетенциями, но «не может удержаться в коллективе», не знает производственных норм поведения, не способен включиться в социальную активность предприятия, т.е. слабо обладает профессионально-личностными компетенциями [1].

Осуществить эффективное обучение социальным компетенциям возможно за счет смены вектора обучения. Как правило, традиционное обучение направлено от теории к практике, в результате чего студент сначала изучает теорию, а потом осознает для чего это нужно. Однако обрести компетентность можно только в процессе самостоятельного выявления проблемы, поиска знаний, необходимых для решения, или самостоятельного их «добывания» исследовательским путем. В том случае, если перед студентом поставить хотя бы простую, но жизненную ситуацию, которую он должен решить, понимание, каких знаний ему не хватает, приходит очень быстро.

Профессиональная работа специалиста социальной работы, необходимая социальная компетентность иных профессий, направлена на развитие человеческого потенциала. Но именно работа с человеком регу-

лярно порождает нестандартные ситуации, требует особых навыков социальной активности и чем раньше получит эти навыки студент, тем профессиональнее будет его подготовка. В поисках совершенствования академического образования, высшая школа нашла адекватный ответ на необходимость формирования и закрепления практических навыков для будущих юристов и активно использует его на протяжении многих лет. Современные юристы должны обладать огромным разнообразием навыков и такой суммой знаний, которые трудно закрепить при традиционной системе подготовки. При этом знания и навыки должны иметь прикладной и очень практический характер. Использование традиционного метода обучения при соединении теории с практикой в форме производственной практики стало очевидно неэффективным. Это связано и с тем, что студент, пришедший на практику в действующее предприятие, рассматривается как источник бесплатной, но малоквалифицированной рабочей силы. В задачи практикующих специалистов не входит обязанность кого – то учить. И с незначительным временем, отведенным на производственную практику. Именно поэтому и стали создаваться специальные организации, занимающиеся практической деятельностью и в тоже время имеющие своей целью обучение. И для юридических специальностей такими организациями стали юридические клиники. Юридические клиники представляют собой организационную структуру, которая учит студентов, параллельно с традиционными дисциплинами, глубоко практическим навыкам на реальных живых делах и проблемах и широко используются не только в системе образования за рубежом, но и в России, в том числе и в вузах Иркутской области. Такой подход к подготовке важен и возможен и для будущих специалистов по социальной работе. Специалисты этих направлений должны также обладать огромным разнообразием навыков и такой суммой знаний, которые трудно закрепить при традиционной системе подготовки. При этом знания и навыки должны также иметь прикладной и практический характер. Ведь профессиональная активность социальных работников связана с широким разнообразием нестандартных и сложных жизненных ситуаций, особенно в период широкомасштабных социальных реформ. Возможно и целесообразно использовать такой подход и при формировании социальных компетенций у инженерных и иных специальностей. Компетентностная модель с использованием такого подхода становится адекватной реальности, т.е. при ее использовании обеспечивается максимальное приближение к дальнейшей практической деятельности специалиста как в профессиональной деятельности (социального работника), так и в социальной жизни предприятия и территории его присутствия (инженерных, экономических и иных специалистов). Создание в вузе Социальной клиники, работающей по такому же принципу, как и проверенная в реальной практике образовательного процесса Юридическая клиника, будет представлять собой организационную структуру, которая учит студен-

тов, параллельно с традиционными дисциплинами, сугубо практическим социальным навыкам на реальных живых делах и социально – экономических проблемах территории. Включение в этот процесс будущих психологов, социальных работников, юристов, будущих специалистов других специальностей, позволит системно решать проблемы заказчиков, обеспечивая им юридическое, психологическое и социальное сопровождение. Обобщение проблем позволяет выходить на системные социально – экономические проекты, ориентированные на создание новых рабочих мест, профилактику и предотвращение социальных угроз современного мира (безработица, проблемы трудоустройства, злоупотребление психоактивными веществами и т. д.), развитие человеческого потенциала и повышение качества жизни. Решение системных вопросов не возможно без социологических исследований и мониторинга, комплексного использования различных знаний и навыков (информационных, природопользования, дизайна и пр.). Это органично вписывает в систему такого подхода многие специализации вуза. Клиентами социальной клиники становятся некоммерческие организации, органы власти, граждане, различные организации, нуждающиеся в волонтерах для реализации социальных и благотворительных задач и пр. Образование при таком подходе повышает качество подготовки специалистов, их конкурентоспособность на рынке труда, престиж вуза и его популярность.

В практике такого подхода возможны два основных вида социальных клиник:

- структурные подразделения вуза (факультета, специальности). Это особое подразделение, имеющее персонал, оборудование, помещение, положение о работе и все, что необходимо для деятельности такой структуры. Возглавляет такое подразделение, как правило, освобожденный от других обязанностей администратор;

- независимая клиника, обслуживающая несколько вузов, имеющих социальную направленность или заинтересованных в формировании социальных компетенций подготавливаемых специалистов.

Деятельность такой клиники может быть реализована различными направлениями. Особый интерес представляет подход, при котором происходит соединение студента или творческой группы студентов с реальными заказчиками (клиентами), нуждающимися в реализации конкретной социальной проблемы. Естественно, что активность студентов реализуется под руководством опытного специалиста – практика. Функции такого специалиста сводятся к контролю и консультациям студентов по проблемным ситуациям.

В процессе практической работы Социальной клиники, взаимодействия с партнерами, клиентами, органами власти становится понятно, какие новые специализации или специальности необходимо развивать, так как они востребованы рынком социальных услуг, гражданским строительством и социальным развитием территории. Социальная кли-

ника становится инновационным для России институтом социального развития территории, институтом формирования гражданского общества, формирования профессионально – личностных компетенций будущих специалистов.

Литература

1. Пиралова О. Ф. Теоретические основы оптимизации обучения профессиональным дисциплинам в условиях современного технического вуза / О. Ф. Пиралова. – М. : Акад. естествознания, 2011.

2. Практики компаний в области благотворительности и социальных инвестиций. По материалам проекта «Корпоративный донор России». Форум доноров [Электронный ресурс]. – 2008. – URL: <http://www.donorsforum.ru>.

Е. В. Зимина, У. В. Трохинова

*(Байкальский государственный университет
экономики и права, г. Иркутск)*

Совершенствование системы подготовки специалистов социальной работы в рамках реализации компетентного подхода

Сама идея компетентного подхода в педагогике зародилась в начале 80-х годов XX века. Первоначально речь шла о профессиональных компетенциях личности как цели и результате образования, а не о подходе. Компетентный подход лежит сегодня в основе признания международных образовательных программ и федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения. В первоначальной идее это было намерение перейти от квалификационных, узкотехнических требований к более широкому контексту, включающему личностные характеристики (качества) субъекта профессиональной деятельности. Компетентно-ориентированное профессиональное образование – не дань моде придумывать новые слова и понятия, а объективное явление в образовании, вызванное к жизни социально-экономическими, политико-образовательными и педагогическими предпосылками. Прежде всего, это реакция профессионального образования на изменившиеся социально-экономические условия, на процессы, появившиеся вместе с рыночной экономикой.

В современной системе профессионального образования существует ряд проблем и одна из наиболее серьезных – это гигантский перекося сторону обучения. Рисунок 1 наглядно это иллюстрирует.

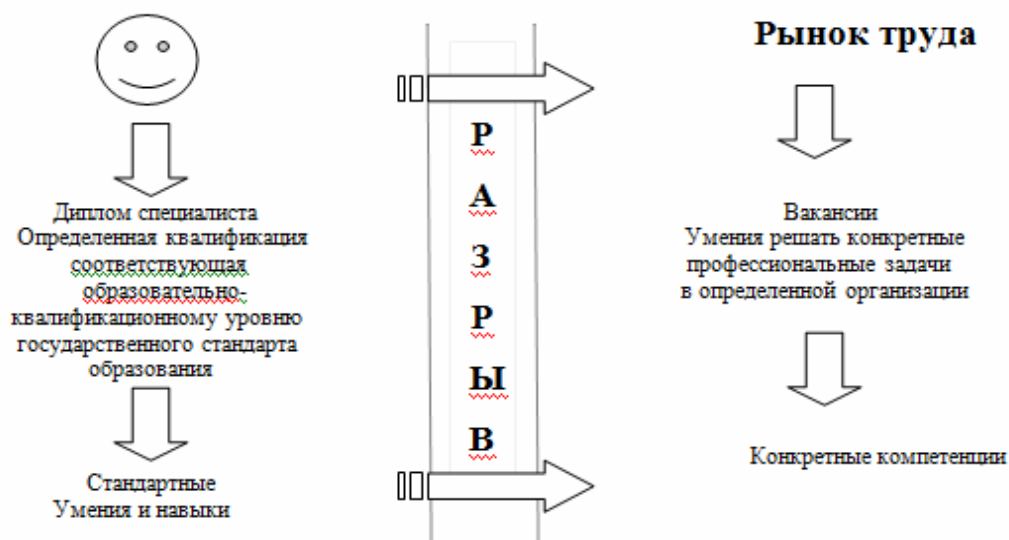


Рис. 1. Разрыв между профессиональной подготовкой выпускников вузов и реальными требованиями рынка труда

Хотя образование определяется как «обучение и воспитание», на практике про воспитание все обычно успешно забывают. Широко известно выражение «профессиональное обучение», а выражение «профессиональное воспитание» вряд ли кто-нибудь слышал. К чему это приводит? Все знания и умения, и даже те немногочисленные навыки, которые получили будущие специалисты, они не могут успешно применить. Почему? Во-первых, им не хватает соответствующих качеств, т. е. профессионального воспитания; во-вторых, им не хватает опыта, т. е. профессиональной практики; в-третьих, им не хватает погруженности в профессиональную среду, поскольку среда, в которой они «варились» в процессе обучения – это студенты и преподаватели, а не профессионалы. Все эти проблемы, по мнению сторонников компетентного подхода и предстоит восполнить. Если рассматривать практику профессионального образования, то следует обратить внимание на явное расхождение между качеством подготовки выпускника, даваемым учебным заведением, и требованиями, предъявляемыми к специалисту работодателями. В условиях рынка данное противоречие стало значительно острее, так как исчезла система распределения на работу выпускников профессиональных учебных заведений, появились негосударственные предприятия, руководители которых стали предъявлять жесткие требования не только к уровню образования, но и к личностным, деловым, нравственным качествам специалистов, принимаемых на работу. Поэтому при проектировании образовательных систем новым типом целеполагания выступают компетенции, знаменующие сдвиг от преимущественно академических норм оценки к внешней оценке профессиональной и социальной подготовленности выпускников. Это означает трансформирование систем

высшего образования и самих вузов в направлении их большей адаптации к миру труда в долгосрочной перспективе и широком плане с целью подготовки конкурентоспособного на рынке труда компетентного работника.

Итак, компетентностный подход, будучи ориентированным, прежде всего, на новое видение целей и оценку результатов профессионального образования, предъявляет свои требования и к другим компонентам образовательного процесса – содержанию, педагогическим технологиям, средствам контроля и оценки. Главное здесь – это проектирование и реализация таких технологий обучения, которые создавали бы ситуации включения студентов в разные виды деятельности, такие как общение, решение проблем, дискуссии, диспуты, выполнение проектов. В настоящее время на смену знаниевой парадигме приходит парадигма саморазвития, социального опыта, творчества, умения быть успешным в жизни и профессии. На личностном уровне компетентность – результат развития основополагающих способностей, включающих предметные знания, навыки, способы мышления, понимание ответственности за свои действия. Сегодня специалисту социальной работы недостаточно знаний «о деятельности», необходимы знания «в деятельности», позволяющие превращать знания в виды деятельности, с помощью которых он может преобразовывать собственную жизнь и жизнь общества. В современный период главная задача специалистов по социальной работе – научиться проводить в жизнь функциональную предназначенность тех служб, в которых они работают, оптимально выполнять свои задачи, опираясь на отечественный и зарубежный опыт социальной работы.

Специфика социальной работы заключается в том, что при решении стоящих перед ней проблем она органически вплетается во все формы и виды общественных отношений и деятельности людей, прямо и косвенно затрагивает все стороны общества.

Профессия «специалист по социальной работе» создана для решения социальных проблем человека и общества, в их числе социальные и психологические конфликты, кризисные, стрессовые ситуации; эмоциональные и психологические проблемы; нужда и бедность; алкоголизм и наркомания; насилие и дискриминация; национальные проблемы и миграция; преступление и правонарушение; безработица и профессиональная адаптация; жилищная проблема; опекуновство, попечительство, усыновление; родительская жестокость и другие. Следовательно, специалист по социальной работе должен обладать необходимыми компетенциями.

С целью выявления ключевых компетенций специалиста социальной работы автором было проведено экспертное интервью руководителей сферы социальной защиты населения г. Иркутска. Одной из важных задач исследования было выявление основных компетенций социального работника. На вопрос: «Какими компетенциями должен обладать

опытный социальный работник?» были получены следующие ответы: готовность решать проблемы клиента; уметь находить решения в нестандартных ситуациях и нести за них ответственность; соблюдение этических норм; выявление и координация лиц, нуждающихся в социальной помощи. Согласно мнению экспертов примерно 70 % специалистов социальной работы обладают необходимыми компетенциями, 25 % – обладают, но не всеми, и 5 % – практически не обладают необходимыми компетенциями.

Также на один из наиболее важных для нас вопросов «Как вы считаете, молодой специалист, только что окончивший вуз, может обладать достаточными компетенциями, чтобы самостоятельно выполнять должностные обязанности?» эксперты не дали однозначного ответа. 35 % экспертов считают, что выпускники вузов обладают достаточными компетенциями, чтобы самостоятельно выполнять должностные обязанности, 44 % экспертов считают, что наличие необходимых компетенций зависит от самого выпускника, от его отношения к обучению, желания стать хорошим специалистом. И только 21 % экспертов считает, что выпускники не обладают достаточными компетенциями, поэтому первое время они должны обязательно работать под пристальным вниманием опытного специалиста.

Руководители и специалисты практических учреждений достаточно высоко оценивают выпускников университетов г. Иркутска (БГУЭП, ИГУ, ИРГТУ), готовящих специалистов социальной работы с точки зрения общего уровня подготовки для выполнения профессиональных обязанностей, указывая, что этот уровень выше среднего и очень высокий. Все опрошенные отметили высокий уровень теоретических знаний выпускников: примерно поровну из них оценили теоретический уровень как выше среднего и как очень высокий. Три четверти из представителей учреждений указали на соответствие теоретической подготовки выпускников университета для выполнения практической деятельности. Но подавляющее большинство – 85,7 % указали на недостаток практических навыков, один из опрашиваемых выделил недостаток знаний из смежных областей, один специалист отметил в качестве недостающих знаний – знание профессиональных ценностей.

Среди значимых изменений в университетской подготовке социальных работников практиками было высказано пожелание об увеличении времени на практическое обучение. Другие предложения отражали в основном специфику того учреждения, которое представлял специалист, и работу с клиентами в них: изучение психиатрии, изучение особенностей семей группы риска, обучение опыту выживания людей в кризисных ситуациях и т. п. Среди наиболее важных профессиональных навыков ими были выделены: знание нормативно-правовых основ социальной работы, профессиональная компетентность, инициативность и творческий подход к работе.

На основе теоретического анализа и результатов исследования ключевых компетенций возможно разработать рекомендации по совершенствованию образовательного процесса специалистов социальной работы. Все чаще работодателям нужна не квалификация, которая слишком часто ассоциируется с умением осуществлять те или иные операции, а компетентность, в которой сочетаются квалификация в строгом смысле этого слова и социальное поведение, способность работать в группе, инициативность. Важной особенностью ключевых компетентностей является то, что они дают возможность выпускникам вуза в случае необходимости быть востребованными на рынке труда, успешно реализовать себя в других профессиях (в сферах деятельности, не связанных с полученной в вузе квалификацией). Модель выпускника должна содержать компетентности, характеризующие его как работника определенной сферы. Поэтому необходимо выделить специальные компетентности, характеризующие готовность к узкой области профессиональной деятельности. Для социального работника можно предложить следующие специальные компетентности. Это способность к анализу причин и базовых источников возникновения социальных проблем с учетом системного взаимодействия био-психо-социальных составляющих функционирования человека и общества, навыки формирования установок, направленных на здоровый образ жизни, гармоничное развитие, продуктивное преодоление жизненных трудностей, способность к организации социального сопровождения семьи на основе диагностики семейных дисфункций и выработанных стратегий семейного консультирования и социально-педагогической поддержки, организация эффективного взаимодействия с клиентами социальных служб в процессе оказания им помощи, проведение рефлексивного анализа собственных профессиональных взаимодействий с клиентом с учетом их психологических, социальных и культурных особенностей, быть способным к выявлению специфики социального функционирования человека с учетом особенностей возрастных этапов, кризисов развития и факторов риска, его принадлежности к гендерной, этнической, профессиональной и другим социальным группам, уметь описывать и анализировать процесс и результаты социального вмешательства, формулировать рекомендации по его результатам, владеть необходимыми знаниями об основных моделях и направлениях социальной работы и их теоретическом обосновании, быть способным анализировать факторы риска девиантного и делинквентного поведения, проводить его профилактику и коррекцию в сотрудничестве с сотрудниками органов правопорядка, педагогами и другими специалистами, способность к созданию эффективных программ, направленных на профилактику и коррекцию отклонений в социальном и личностном статусе и развитии, а также профессиональных рисков в различных видах деятельности, быть способным к оказанию индивиду, группе, организации социальной помощи, с использованием традиционных методов и техно-

логий социальной работы. Таким образом, все вышеперечисленные компетентности составляют компетентностную модель социального работника.

Социальная работа – это не только профессия, но и призвание человека. На практике мы неоднократно убеждались в том, что разные люди по-разному определяют и решают социальные проблемы. Это во многом зависит от уровня профессионализма, системы повышения квалификации, а также нравственных качеств специалиста. В России до настоящего времени не сформировалось достаточно четких подходов к реформированию сложившейся системы социальной защиты, в которой основным субъектом выступают профессиональные социальные работники. Пока им чрезвычайно трудно выполнять свое предназначение, используя свои профессиональные навыки и умения, реализовать истинные цели социальной работы: помочь человеку в трудной жизненной ситуации стать социально самодостаточным, социально развитым и социально активным членом общества, способствующим устойчивому социальному развитию человеческого сообщества.

Особенно тяжело приходится молодому специалисту – «вчерашнему» выпускнику вуза. У большинства из них нет практических навыков работы, а, как известно, теоретические знания не всегда соответствуют тому, что на самом деле творится на практике. Поэтому мы постарались выработать несколько рекомендаций, которые можно будет использовать в подготовке специалистов социальной работы.

1. Практика супервизорства.

Действенный отпечаток на процесс «развития» молодого специалиста накладывает не только его собственный практический опыт работы с клиентом, но особенно знания и умения, приобретенные им в результате сотрудничества с более опытным, квалифицированным профессионалом, способным помочь разобраться в затруднительной ситуации, научить использовать новые эффективные методы и технологии работы. Такого рода процесс «научения» в отечественной литературе традиционно называется наставничеством. На Западе же подобное явление именуется супервизорством.

Супервизорство – новое для России направление работы с профессионалом, целью которого является увеличение целенаправленности профессиональных действий, повышение квалификации и повышение степени удовлетворенности собственной работой. Предметом супервизии выступает анализ осознаваемых и неосознаваемых потенциальных возможностей специалиста.

Также супервизорство может рассматриваться как метод управления и консультирования, направленный на обеспечение эффективности и качества профессиональной работы, имеющий место, прежде всего, там, где специалисты вступают в профессиональный контакт с различными группами и категориями людей, и используется с целью коорди-

нации работы с клиентами. Исходя из этого, следует отметить, что супервизор объединяет в себе три основные роли: помощника (консультанта), оказывающего поддержку; учителя, помогающего своему подопечному учиться и развиваться; менеджера, несущего ответственность за то, что делает супервизируемый для клиента.

Следовательно, разумно говорить о триаде функций супервизора, определяющих содержательную сторону его деятельности. Речь идет, во-первых, об образовательной функции, заключающейся в развитии навыков, умений и способностей социального работника. Во-вторых, – о поддерживающей функции как способе противостояния стрессу, боли и потере, испытываемых социальным работником в результате глубокой терапевтической работы с клиентом. В-третьих, о контрольной функции. Не только недостаток подготовки или опыта, но также и неизбежные сложности взаимоотношений с клиентом, пробелы, уязвимые места заставляют специалистов социальной работы искать кого-то, кто наблюдал бы за их работой. В процессе работы с подопечными супервизор может частично взять на себя ответственность за благо клиента и работу с ним супервизируемого (социального работника): он гарантирует поддержание стандартов учреждения, в котором проводится работа. Благодаря супервизорству социальный работник продолжает обучаться и развиваться, более эффективно использовать собственные ресурсы, управлять своей работой и менять несоответствующие ее формы. Однако нельзя не обратить внимания на значение такой формы супервизорской поддержки как самосупервизии, которая уместна всегда, даже тогда, когда социальный работник и так получает хорошую супервизию. Практикующему специалисту крайне важно развить в себе внутреннего супервизора, с которым можно консультироваться прямо во время работы. Важным аспектом самосупервизии является способность анализировать свою работу, прежде всего, через самонаблюдение и самооценку своей деятельности.

Процесс такого анализа может быть углублен за счет развития навыка конспектирования работы с клиентом. Это не просто записывание фактов, но и отслеживание своих телесных проявлений: дыхания, мыслей, действий в работе с клиентом. Процесс письменного анализа в дальнейшем может быть дополнен аудио- и видеозаписью работы с клиентами, материалы которых могут затем использоваться для проведения самосупервизии.

Подобную практику можно осуществить следующим образом:

а) использование супервизорства во время прохождения студентами учебных практик, а именно наблюдать за действиями специалиста, учиться практическим навыкам, использовать возможность самому консультировать клиента под руководством руководителя;

б) во время учебы в вузе начинать заниматься практической деятельностью. Для начала это можно осуществлять на добровольных нача-

лах в учреждениях социальной работы по несколько часов в неделю и за свою помощь иметь возможность приобретения практического опыта и «наставничества».

2. Введение практикумов как формы занятий.

Введение практикумов, поддерживающих целый ряд учебных дисциплин в блоке общей профессиональной и специальной подготовки. Общий замысел этого вида подготовки видится в практическом овладении предметной составляющей профессиональной деятельности будущего специалиста, в возможности знакомства студентов с региональным опытом организации той или иной социальной поддержки населения в условиях посещения профильных учреждений. Тематические встречи с реальными представителями будущей профессии обогащают конкретным содержанием теоретический уровень знаний студентов, помогают им уточнить предмет своей будущей деятельности, усиливают их профессионально-позиционные установки.

3. Внедрение в учебный процесс коллективных форм учебной деятельности.

Предметом теории и практики социальной работы в самом широком смысле выступает взаимодействие социума и конкретного человека. Именно социальные отношения человека в пространстве политической, экономической, демографической и психологической реальности представляют профессиональный фокус деятельности социального работника, решение которым различных профессиональных задач всегда связано с мобилизацией и усилением социального потенциала личности клиента (выражается в проявлении социального интереса, в социально ориентированном поведении и др.). В западном опыте подготовки специалистов преобладающее число занятий строится в рамках специально организованной групповой работы. Именно в групповом взаимодействии студенты имеют возможность проявлять и обсуждать социально-личностные чувства, видеть и изучать феномены групповой динамики. Группа выступает, с одной стороны, условием построения предмета учебной деятельности, социального по своей специфике, с другой – средством формирования профессионально значимых (социальных) качеств личности. Широкое распространение в подготовке специалистов помогающих профессий имеют тренинговые формы обучения, позволяющие использовать непосредственную и опосредованную (например, видеотехникой) обратную связь. Особую роль в групповом взаимодействии необходимо отвести преподавателю. Студенты в присутствии преподавателя и при его минимальной дозированной поддержке сами организуют и регулируют учебный процесс, поочередно осваивая роли ведущего, секретаря, рядового участника учебной дискуссии в ходе обучения, основанного на анализе проблемы. В учебном плане подготовки специалиста могут быть включены тренинговые курсы, например, «Тренинг коммуникативных умений», «Тренинг письменного общения», «Психодрама». Широкое

внедрение коллективных форм учебной деятельности приведет к росту социальной активности студентов, ответственной позиции в обучении, позволит добиться высокого уровня присвоения профессионального знания и значительно расширить репертуар коммуникативных умений.

4. Мониторинг качества образовательного процесса в профессиональной подготовке специалиста социальной работы.

Для решения проблемы конкурентоспособности на рынке труда необходимо создать систему постоянного мониторинга текущих и перспективных потребностей рынка труда. С помощью интеграции зарубежного опыта и основных тенденций развития высшего образования в России необходимо определить основные конституирующие положения. Прежде всего, при определении качества подготовки нужно рассматривать позиции всех заинтересованных сторон, для экспертизы различных аспектов образовательного процесса должны привлекаться студенты, преподаватели, администрация вуза, учебно-вспомогательный персонал, работодатели и работающие специалисты и т. д. Процесс реализации системы обеспечения качества будет носить систематичный и циклический характер, включать этапы целеполагания, собственно оценивания, анализа и обсуждения результатов оценивания, принятие решения и их реализации, постановки задач нового цикла работы.

5. Социальное партнерство в сфере практической подготовки специалистов по социальной работе.

Как уже отмечалось, в профессиональной подготовке специалистов по социальной работе актуальной является проблема усиления практикоориентированности обучения будущих специалистов. Государственный образовательный стандарт для специалистов по социальной работе предусматривает как теоретическую, так и практическую подготовку студентов. Однако специалисты отмечают, что действующая система государственных образовательных стандартов, являясь, безусловно, позитивным фактором, гарантирующим определенный качественный уровень подготовки, тем не менее, во многом ограничивает инновационные возможности обучения и ориентирует учебный процесс преимущественно на теоретический подход, предлагая студентам недостаточное количество практических занятий. Трудно осуществлять действительно практико-ориентированное обучение социальных работников без участия в этом процессе и активной поддержки государства, социальных служб – будущих работодателей для будущих специалистов по социальной работе и профессионального сообщества специалистов-практиков.

Для отечественной системы профессиональной подготовки социальных работников особый интерес представляет зарубежный опыт социального партнерства в сфере практической подготовки специалистов. Существуют три основные модели, которые отличаются друг от друга степенью государственного участия в системе профессионального обра-

зования и обучения, и потребностями социальных партнеров в объединении усилий.

Первая модель, в которой государство не играет никакой роли, или его роль незначительна (Великобритания).

Во второй модели социального партнерства в сфере образования государство планирует и осуществляет профессиональное образование и обучение и управляет им, как это происходит практически во всех странах Западной Европы. В третьей модели социального партнерства государство определяет общие рамки деятельности частных компаний и организаций по осуществлению профессионального образования и обучения: Германия (дуальная система), Нидерланды, Дания.

Российский опыт практической профессиональной подготовки специалистов по социальной работе может быть описан как вторая из вышеописанных моделей социального партнерства в сфере образования, когда государства планирует и осуществляет профессиональное обучение, однако роль других агентов социального партнерства крайне не велика. В связи с традиционной большой степенью вмешательства государства в сферу образования, для российского государства целесообразно развивать и поощрять активность других социальных партнеров – как образовательных учреждений, так и социальных служб – работодателей для социальных работников. К субъектам социального партнерства в сфере практической подготовки специалистов по социальной работе можно отнести: образовательные учреждения; органы управления образованием (федеральные и региональные); органы труда и занятости (Федеральные, региональные и местные); социальные службы – работодатели всех уровней; общественные и коммерческие организации; студенты.

Одним из механизмов социального партнерства университетов, государства и социальных служб в целях повышения качества подготовки специалистов по социальной работе может стать практика разработки студентами социальных программ и проектов по заказу государственных или общественных организаций социальной сферы. Таким образом, в условиях модернизации сферы образования социальное партнерство может стать средством обновления качества образования социальных работников, повышения его социальной и экономической эффективности, способствовать формированию оптимальной кадровой политики в сфере образования, а также разрешению и урегулированию социально-трудовых споров, предупреждению роста социальной напряженности в отрасли. Обучение будущих специалистов по социальной работе должно реализовываться в единстве практической и теоретической подготовки, которое достигается через механизм социального партнерства образовательных учреждений, органов государственной власти всех уровней и представителями социальных служб.

Практическая реализация данных положений позволит изменить систему подготовки специалистов социальной работы в лучшую сторо-

ну. У них появится возможность без отрыва от учебы заниматься практической деятельностью в «стенах» университета. Выпускник, который имеет навыки практической работы, будет чувствовать себя намного увереннее после окончания вуза.

Т. В. Гладкова

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Место выездных семинарских занятий в формировании профессиональных компетенций студентов вуза

Образование с точки зрения компетентностного подхода предполагает формирование таких профессиональных компетенций, которые позволят в практической деятельности использовать теоретические основы подготовки, помогут анализировать и теоретизировать закономерности и принципы практической деятельности.

Рассмотрим с этой позиции подготовку специалистов по социальной работе в условиях вуза. Особое место в подготовке специалистов занимает теория социальной работы, рассматриваемая как наука, учебная дисциплина и специфичный вид практической деятельности. Она базируется на компетенциях, приобретенных студентами в процессе освоения таких дисциплин как философия, история, культурология, социология, психология, право. Это создает хорошие предпосылки для углубленного изучения проблем курса и методологические основы для выработки представлений о социальной работе. Полученные в ходе изучения курса «Теория социальной работы» компетенции будут необходимы студентам в ходе изучения дисциплин цикла ОПД и в их профессиональной самореализации.

Социальная работа как практическая деятельность предполагает использование полученных в ходе образовательного процесса знаний, умений, навыков с целью формирования способности к оказанию помощи людям, находящимся в трудной жизненной ситуации.

Социальная работа как наука изучает закономерности и принципы функционирования и развития конкретных социальных процессов, их динамики под влиянием психолого-педагогических, управленческих факторов при защите гражданских прав и свобод личности в обществе.

С целью обеспечения единства теории и практики необходимо активное включение студентов в исследовательскую деятельность: проведение практических занятий в форме кейс-стади, деловых игр, диспутов, проблемных групп и т. д.

Особое место в подготовке будущих специалистов уделяется выездным семинарским занятиям на базе учреждений и ведомств, чья деятельность напрямую связана с практикой социальной работы. Во время

выездных занятий в обязательном порядке проводятся лекционные и практические занятия, которые ведут специалисты и руководители структурных подразделений Правительства Иркутской области (Министерства социального развития, опеки и попечительства Иркутской области, министерства физической культуры, спорта и молодежной политики Иркутской области, министерства культуры и архивов Иркутской области), крупных общественных организаций (Иркутского отделения Всероссийского общества инвалидов), Депутатов Законодательного Собрания Иркутской области, руководителей учреждений образования, социального обслуживания населения, Бюро медико-социальной экспертизы и др.

Непосредственное общение студентов с руководителями позволяет организовать процесс не только получения знаний о направлениях, формах и методах социальной работы с различными группами клиентов социальной работы (молодежь, пожилые люди, инвалиды, дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей и др.), но и актуальной информации о перспективах развития отрасли.

Руководители и специалисты органов власти и учреждений являются активными участниками разработки и внедрения новых подходов, концептуальных схем и стандартов в обслуживании клиентов. Студенты, получая информацию о грядущих изменениях в отрасли, имеют возможность подвергать теоретическому анализу практику социальной работы, моделировать и прогнозировать последствия внедрения нововведений.

Знакомство с проблемами и перспективами развития отрасли позволяет предвидеть предвосхищать развитие ситуации и иметь несколько готовых вариантов управленческих решений и моделей поведения специалиста по социальной работе, в той или иной ситуации.

Е. Г. Урбанаева

(НИ Иркутский государственный технический университет, г. Иркутск)

Технология модульного обучения в профессиональной подготовке студентов специальности «Социальная работа»

По своей аксиологической и функциональной природе социальная работа представляет собой один из самых многоплановых и трудоемких видов профессиональной деятельности, связанной отношениями типа человек – человек. Ее непосредственный субъект – социальный работник – осуществляет все многообразие функций организации, обеспечения психологической поддержки, правовой и административной защиты, коррекции поведения и др. Это специалист, который по мировым стандартам может работать на разных уровнях реализации социальной

политики государства (управление, материально-техническая и правовая помощь нуждающимся, подготовка специалистов по социальной работе). Такой специалист в силу вышеизложенного должен освоить в процессе подготовки большой и разнородный объем знаний, которые служат основой профессиональных умений в области координации, управления, организации, диагностирования, анализа проблемных жизненных ситуаций, коммуникации, коррекции и реабилитации.

Современный социальный работник – это специалист в области социальной инженерии и технологии, глубоко разбирающийся в правовых, нравственных психологических особенностях жизнедеятельности людей, обладающий высокой юридической подготовленностью, медико-психологической компетентностью, наблюдательностью, вниманием, милосердием и любовью к человеку, высокими нравственными качествами.

Социальная работа не только профессия, но и состояние души. Некоторые специалисты рассматривают её как призвание, которое даёт чувство причастности и преданности этой работе, без которого невозможно или очень трудно выдержать общение со страдающими людьми, с людьми, которые столкнулись с проблемами, подчас неразрешимыми, с людьми, которые в своей жизни испытали много потерь.

Подготовка социальных работников основана на принципах гуманизма, толерантности, практической направленности и др., представляет собой многоуровневый процесс, каждый из уровней которого (ориентировочный, исполнительный, практический) имеет свой субъект, цель, задачи, способы и средства реализации. При этом системообразующим фактором является соответствие личностных качеств студентов, определяемых тестированием, практике обучения, соответствующего целям, условиям работы и задачам практической деятельности будущего специалиста.

В качестве основных задач профессиональной подготовки студентов специальности «Социальная работа» являются: а) диагностика профессиональной пригодности к социальной работе и научно обоснованный отбор будущих специалистов; б) структурное единство системы отбора, допрофессиональной, базовой подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов; в) функциональная наполненность содержания образования, обеспечивающая социальную активность, профессиональную компетентность, широкое мировоззрение, чувство ответственности и достаточный диапазон практических умений; г) взаимосвязь научной, методологической, специальной психолого-педагогической подготовки специалистов; д) формирование стиля мышления, необходимого для профессионального самосовершенствования и роста; е) управление качеством подготовки специалиста.

Один из главных дискутируемых сегодня вопросов социальной работы – вопрос о принципах и формах обучения специалистов в области социальной работы. Наиболее отчетливо проявляются две тенденции: первая – студент получает знания, выбранные преподавателем, который

затем контролирует процесс усвоения этих знаний; вторая – студент становится участником организации и осуществления процесса обучения. В этом случае важно выработать умение самостоятельно анализировать, творчески подходить к соединению теоретических и практических заданий. Эта тенденция наиболее перспективна, так как она ориентирована на активизацию познавательной и социальной активности, формированию необходимых профессиональных компетенций студентов. Она позволяет оптимизировать взаимодействие преподавателей и обучающихся, приблизить обучение к жизни.

Модульный подход в обучении позволит более полно удовлетворить потребности творческой личности в образовательской деятельности, поскольку появится осознанная заинтересованность в получении тех или иных знаний; возможность изменять специализацию или получать несколько специализаций; изменять уровни притязаний (бакалавр, магистр), форсировать или продлевать срок изучения в целом при известной конечной цели; быстро реагировать на рыночную конъюнктуру, индивидуализировать процесс обучения, осуществлять сотворчество с преподавателем, снизить фактор неудовлетворенности индивида в образовании.

Введение новой системы автоматически отменит традиционные зачетные недели и межсеместровые экзамены, поскольку студент будет работать по индивидуальному графику и у него появится возможность интегрирования информации по принципиально новой системе, в которой будут объединены базовые, специальные, профессиональные знания и навыки. При этом исчезнет необоснованная перегрузка дисциплинами. Модульной структурой обусловлено усиление мотивации обучения, поскольку студент заинтересован в получении информации, посещении лекций и лабораторно-практических занятий. Он сам решает вопрос поэтапного контроля, более того, заинтересован в нем как в определенной ступени на пути продвижения к конечной цели. Оценка знаний при этом обычно рейтинговая по индивидуальному интегральному индексу (ИИИ). В результате подобной оценки знаний повышается заинтересованность студентов в обучении, появляется возможность форсировать изучение дисциплины, что незамедлительно придаст процессу обучения индивидуальный характер. Не станет стрессовых ситуаций, присущих экзаменационной системе; процесс контроля знаний превратится в интересные беседы, дискуссии по насущным проблемам науки.

Таким образом, модульная система и связанные с ее введением интенсификация информационно-деятельного процесса обучения, система контроля знаний и профессиональной пригодности может в значительной мере повысить эффективность и качество подготовки специалистов по специальности «Социальная работа», обеспечить целенаправленность творческой деятельности личности. Бесспорно, внедрение модульного обучения потребует определенной организационной перестройки учебного процесса. Она будет касаться планирования работы преподавате-

лей, подготовки лабораторной базы к фронтальному проведению работ, разработки соответствующего методического обеспечения, организации контрольных проверок знаний.

Модульное обучение основано на следующей основной идее: студент должен учиться сам, а преподаватель обязан осуществлять управление его обучением: мотивировать, организовывать, координировать, консультировать, контролировать. По мнению авторов данной технологии, оно интегрирует в себе все то прогрессивное, что накоплено в педагогической теории и практике. Так, из программированного обучения заимствуется идея активности студента в процессе его четких действий в определенной логике, постоянное подкрепление своих действий на основе самоконтроля, индивидуализированный темп учебно-познавательной деятельности. Из теории поэтапного формирования умственных действий используется самая ее суть – ориентировочная основа деятельности. Кибернетический подход обогатил модульное обучение идеей гибкого управления деятельностью студентов, переходящего в самоуправление. Из психологии используется также рефлексивный подход. Накопленные обобщения теории и практики дифференциации, оптимизации обучения, проблемности – все это интегрируется в основах модульного обучения, в принципах и правилах его построения, отборе методов и форм осуществления процесса обучения. Сущность модульного обучения состоит в том, что студент полностью самостоятельно (или с определенной дозой помощи) достигает конкретных целей учебно-познавательной деятельности в процессе работы с модулем. Модуль – это целевой функциональный узел, в котором объединено: учебное содержание и технология овладения им в систему высокого уровня целостности.

Таким образом, модуль выступает средством модульного обучения, так как в него входит: целевой план действий, банк информации, методическое руководство по достижению дидактических целей. Именно модуль может выступать как программа обучения, индивидуализированная по содержанию, методам учения, уровню самостоятельности, темпу учебно-познавательной деятельности студента. В сущностных характеристиках модульного обучения заложено его отличие от других систем обучения. Во-первых, содержание обучения представляется в законченных самостоятельных комплексах (информационных блоках), усвоение которых осуществляется в соответствии с целью. Дидактическая цель формулируется для обучающегося и содержит в себе не только указание на объем изучаемого содержания, но и на уровень его усвоения. Кроме этого, каждый студент получает от преподавателя советы в письменной форме как рациональнее действовать, где найти нужный учебный материал и т. д. Во-вторых, меняется форма общения преподавателя и студента. Оно осуществляется через модули и личное, индивидуальное общение. Именно модули позволяют перевести обучение на субъект

субъектную основу. В-третьих, студент работает максимум времени самостоятельно, учится планированию своей деятельности, самоорганизации, самоконтролю и самооценке. Это дает возможность ему осознать себя в деятельности, самому определить уровень освоения знаний, видеть пробелы в своих знаниях и умениях. Несомненно, что преподаватель тоже управляет учебно-познавательной деятельностью студента через модули и непосредственно, но это более мягкое, а главное сугубо целенаправленное управление. В-четвертых, наличие модулей с печатной основой позволяет учителю индивидуализировать работу с отдельными студентами. Здесь нет проблемы индивидуального консультирования, дозированной индивидуальной помощи.

Модульное обучение дает ряд значительных преимуществ и является одним из эффективных путей интенсификации учебного процесса, особенно в условиях целевой интенсивной подготовки специалистов. К числу преимуществ данного метода обучения относятся: 1) обеспечение методически обоснованного согласования всех видов учебного процесса внутри каждого модуля и между ними; 2) системный подход к построению курса и определению его содержания; 3) гибкость структуры модульного построения курса; 4) эффективный контроль за усвоением знаний студентами; 5) выявление перспективных направлений научно-методической работы преподавателя; 6) быстрая дифференциация студентов: различаются «усредненные» группы отличников, успевающих и слабых студентов, вместо которых появляются первый, второй, десятый, сотый и т. д. студенты курса; 7) резко упрощается отбор кандидатов в аспирантуру, исключается продвижение не очень способных, но активных студентов; 8) при значительном сокращении времени лекций и поиске новых форм занятий преподаватель успевает дать студентам необходимые знания, навыки и умения в своей предметной области.

Модульное обучение дает возможность осуществлять перераспределение времени, отводимого учебным планом на его изучение, по отдельным видам учебного процесса расширяет долю практических и лабораторных занятий, а также самостоятельной работы студентов.

Методические аспекты подготовки и написания курсовой работы по дисциплине «Теория социальной работы» бакалаврами 1–2 курса

Актуальность данной темы определяется необходимостью краткого изложения методических рекомендаций по работе над курсовым исследованием по курсу «Теория социальной работы». К основным особенностям подготовки и написания курсовой работы по дисциплине «Теория социальной работы» относятся отсутствие опыта научно-исследовательской деятельности у студентов-бакалавров, совпадение сроков написания работы с изучением теоретического материала по дисциплине и изменение требований ГОСТа к оформлению.

При подготовке к написанию бакалавры направления «Социальная работа» проходят несколько этапов:

1. Выбор темы курсового исследования из перечня, предлагаемого учебно-методической комиссией кафедры;
2. Подбор литературных источников по теме исследования;
3. Составление плана работы над курсовым исследованием, включающего обзор литературы и статистических данных, проведение анализа имеющегося опыта на федеральном, региональном или муниципальном уровне.
4. Написание текста и оформление его согласно требований ГОСТ 7.32 – 2001 «Отчет о научно-исследовательской работе. Структура и правила оформления», а также ГОСТ 7.0.5 – 2008 «Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления».

Основные требования к оформлению работ включают в себя следующие:

- Текст печатается на одной стороне листа белой бумаги формата А4; размер шрифта – 14 кегль; интервал – 1,5; с применением абзацного отступа 1,25 и нумерации страниц; используется шрифт Times New Roman. Работа брошюруется.
- Шрифт печати прямой, четкий, черного цвета, одинаковый по всему объему текста. Разрешается использовать полужирный шрифт при выделении заголовков структурных частей курсовой работы (оглавление, введение, название главы, заключение и т. д.). Текст обязательно выравнивается по ширине.
- Страница с текстом должна иметь левое поле 30 мм (для прошива), правое – 20 мм, верхнее и нижнее 20 мм (ГОСТ Р 6.30–2003 «Унифицированные системы документации. Унифицированная система организационно-распорядительной документации. Требования к оформлению документов»).

- Страницы работы нумеруются арабскими цифрами (нумерация сквозная по всему тексту). Номер страницы ставится в центре нижней части листа без точки. Титульный лист включается в общую нумерацию, номер на нем не ставится. Все страницы, начиная со второй (ВВЕДЕНИЕ), нумеруются. Иллюстрации, таблицы, графики, расположенные на отдельных листах, включаются в общую нумерацию.

- При цитировании используются «кавычки-елочки», для вложенных кавычек – „кавычки-лапочки”.

- Примерный объем курсовой работы для студентов 1–2 курсов – 20–30 страниц. В этот объем включается: титульный лист, оглавление, введение, основной текст (включающий 2–3 главы), заключение, список использованных источников.

Написание главы начинается с нового листа и завершается оформлением выводов.

Введение состоит из следующих элементов:

1) *обоснование (актуальность) темы* – это степень ее важности в определенный момент и в конкретной ситуации для решения данных проблемы, вопроса или задачи. Освещение актуальности не должно быть многословным (для курсовой работы достаточно 0,5 страницы);

2) *указание предмета и объекта работы*: объект исследования – это процесс или явление, порождающее проблемную ситуацию и избранное для изучения. При проведении исследовательской работы существует несколько вариантов определения объекта и предмета исследования. В первом случае объект и предмет исследования соотносятся как целое и часть, как общее и частое. При таком определении связи между ними предмет – это то, что находится в границах объекта. Именно предмет исследования определяет тему исследования. Другой подход к определению объекта и предмета исследования предполагает объект определять через испытуемых, а предмет – через то, что у них изучается;

3) *постановка цели и задач исследования*. Цель – это результат, который необходимо получить при проведении исследования, некоторый образ будущего. Задачи исследования – это те исследовательские действия, которые необходимо выполнить для достижения поставленной в работе цели, решения проблемы и для проверки сформулированной гипотезы исследования.

При использовании статистических источников в курсовом исследовании немаловажным является использование данных двух-трехлетней давности, при использовании более ранней статистики – применение анализа данных в динамике развития.

При цитировании текстов других авторов ссылка на использованный источник согласно списка использованных источников и приводится в конце предложения или абзаца и оформляется в квадратные скобки с указанием страниц, на которых расположен текст в первоисточнике. При ис-

пользовании цитаты из другого произведения ссылка оформляется как «[см. по № источника]».

При оформлении списка использованных источников в алфавитном построении. В список вносятся 20 – 25 источников, с которыми автор работал при подготовке курсового исследования. Список должен быть пронумерован. Каждая библиографическая запись в списке получает порядковый номер и начинается с абзацного отступа [1, с. 30].

Литература

1. Библиографическое оформление научных, дипломных и курсовых работ : методические рекомендации / сост.: И. П. Белоус, З. Г. Банеева, Г. Ф. Ямщикова, А. Г. Шахнович ; ред. И. П. Белоус. – Иркутск : Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2010. – 56 с.

2. Методические рекомендации и требования по написанию, оформлению и защите курсовых работ [Электронный ресурс]. – URL: ib2.urfu.ru/public/files/diplom/metod_i_stor.pdf, свободный (дата обращения: 20.10.12).

3. Требования к написанию и оформлению курсовых работ по специальности «Организация работы с молодежью» [Электронный ресурс]. – URL: <http://dedovkgu.narod.ru/kurs.htm>.

Е. И. Мельникова

(Кузбасская государственная педагогическая академия, г. Новокузнецк)

Проблемы активации процессов формирования общекультурных компетенций в педагогических вузах: к вопросу о виктимогенном слое в субкультуре детства

На современном этапе в России происходят как положительные изменения в обществе, так и негативные социокультурные явления, сопровождающиеся процессами массового «раскультирования» людей, утраты ими основ культурной компетенции, что отрицательно сказывается на состоянии подрастающего поколения. Вышесказанным определяется тот факт, что проблема будущего человечества, выраженная в феномене детства, в XXI веке становится одним из приоритетных объектов общегуманитарных исследований. Детство как определённый период развития человека, возрастные социально-психологические особенности ребёнка и его положение в обществе обусловлены общеисторическими факторами: общественным строем и уровнем развития культуры. На личность ребёнка воздействуют многообразные факторы негативного характера: кризисные процессы в семье и социальная напряженность в обществе, школьное неблагополучие, процессы буллингования, кибербуллингования и виктимизации, борьба за увеличение своего «культурного капитала», социальная напряженность в обществе. Данные проблемы требуют культурологического осмысления. Именно в этот период актуализируется потребность объяснения происходящего в контексте нетрадиционной парадигмы. Такой подход может быть задан применением

концепции виктимогенного слоя в культуре, к анализу духовной жизни современного цивилизационного общества. **Виктимогенный слой в субкультуре детства** (the innate victimization layer in modern culture) – феномен (phenomenon) сложный, многоплановый и до сих пор не получивший культурологического определения. В современном гуманитарном знании детство рассматривается как сложный и многомерный феномен, который опосредован многими социально-культурными факторами. Мнение, согласно которому, детство – этап человеческого формирования, предшествующий взрослости, в XXI веке представляется неоднозначным и недостаточным. При разнообразии исследовательских подходов в начале третьего тысячелетия детство по-прежнему остаётся загадочным явлением, так как дети представляют собой совершенно особую «популяцию». В результате исследований в области антропологии и этнологии, детство получило статус социально-исторического, культурного явления. Приобщаясь к культуре, обретая человеческую сущность, ребёнок поглощает, постигает, присваивает культуру, а впоследствии становится сам субъектом культурного творчества. В процессе социализации происходит приобщение подрастающего человека к системе ценностей: все потребности, установки, проявления ребенка являются даром культуры, даже те, которые обусловлены биологической природой, а процесс социализации оказывается «обработанным» культурой. Современная культура по своей природе очень динамична, изменчива, непредсказуема и ориентирована на появление новаций. Новизна заложена в самой сути культуры, которая рождает бесконечное количество альтернативных вариантов своего развития. Изучение влияния на традиционную культуру виктимогенного слоя в культуре – это новое, ещё не изученное направление и ещё одна возможность проследить и предусмотреть дальнейшее развитие культуры. Проявление виктимности, как деструктивного антипода культурных процессов, формирует пространство, приграничное («при», «возле») в отношении функционального ядра, в которой возникают и существуют явления, вступающие в конфликт с этим ядром, либо им пока невостребованные. Это пространство имеет свои характеристики. Оно, как правило, неустойчиво и не структурировано, что даёт ему возможность формировать новые альтернативные элементы трансформирующей системы. В процессе исторического развития объективно растёт многообразие типов жертв неблагоприятных условий социализации. Комплекс жертвы может развиваться у каждого человека, нуждающегося в помощи и поддержке, причем возрастает и возможность стать жертвой неблагоприятных для личности взаимодействий с виктимогенами, приводящая к изменению вектора духовности личности. Личность, при этом становится лишенной возможности сконструировать **общекультурные компетенции**, необходимые ей для полноценного социокультурного функционирования в обществе. Этот комплекс проявляется в снижении или утрате чувства собственного достоинства, ощущение

ние собственной неспособности предпринять какие-либо активные действия, чувство бесполезности собственных усилий и т. д. Виктимогенная культура сможет обозначать возможный вектор кризисности его развития, что будет содействовать значительной актуализации данной проблематики. Феномен виктимогенного слоя в культуре и субкультурах до сих пор не подвергался специальному культурологическому изучению, также остаётся открытым вопрос о природе этого феномена. Проблему жертвенности в ходе решения различных конкретно-научных и культурфилософских задач, затрагивали отечественные мыслители: А. В. Ахутин, В. П. Горан, В. Иванов, Е. М. Мелетинский, Е. А. Найман, А. В. Сёмушкин, В. Н. Топоров. Труды Ю. Кристевой, Ж. Лакана, З. Фрейда в контексте поиска психоаналитических структур жизненного мира человека затрагивают онтологические истоки жертвенного акта. В работах Ж. Бодрийера, жертвенность понимается как символический акт. Исследования П. Зонди, Ф. Лаку-Лабарта рассматривают жертвенный акт в контексте проблемы «трагического». Результаты анализа различных подходов к пониманию виктимности (Л. В. Франк, В. И. Полубинский, В. П. Коновалов, В. Я. Рыбальская, А. Л. Ситковский, Д. В. Ривман, В. С. Устинов, В. А. Туляков, Серых, И. В. Леонова, О. О. Андронникова, Я. И. Гостунская, О. А. Клачкова, Е. В. Руденский) позволили выявить несогласованность в определении основных виктимологических терминов и понятий. Социальные закономерности функционирования виктимности, как своеобразном виде социальных девиаций, отражены в исследовательских работах К. В. Вишневецкого, С. Г. Войтенко, Е. В. Змановской, Ю. А. Клейберга, Т. И. Монастырской, Е. В. Руденского, Л. И. Романовой, К. В. Рыбина, А. Б. Серых, Н. Е. Степановой и др. Многие исследователи отмечают, что виктимизация детей растёт, следствием стало появление ряда работ, исследующих факторы виктимизации личности (О. О. Андронникова, К. В. Вишневецкий, Я. И. Гостунская, Н. А. Захарьева, Е. В. Змановская, О. А. Клачкова, И. В. Леонова, Е. В. Руденский, А. Б. Серых). Однако, несмотря на актуальность вопроса, можно сделать вывод, что обобщающего исследования феномена виктимогенного слоя в культуре (субкультурах) до сих пор предпринято не было. Традиционное общество приходит в соприкосновение с обществом современным «погружается» в него, и когда традиционная культура начинает «растворяться» в ней, тогда человек традиционного общества и система отражающих его понятий подвергается изменениям. В традиционной культуре по целостной и стройной сети понятий человек, переходя от одного понятия к другому, легко соотносит новые понятия со старыми. В современной культуре индивидуум погружается в поток разрозненных не упорядоченных сообщений, в результате чего структурность его мышления крайне ограничена. «Мозаичность» современной культуры обуславливает погруженность индивидуума в хаос понятий близкого порядка. В противоположность этому, человек традицион-

ной культуры располагает сетью иерархически упорядоченных понятий дальнего порядка. Современная культура начала XXI века носит тотальный характер и мощно воздействует на человека. Но наиболее сильным и неблагоприятным это давление оказывается в том случае, когда оно идёт параллельно и одновременно с формированием мировоззренческой системы традиционного общества. Совмещение двух моделей (традиционной и современной) культуры даёт не новую модель, но сохраняет основные черты обеих. И именно такая интегрированная, «раздвоенная» модель оказывается условием для формирования культуругенной личности. Отметим, что культуругенность – состояние индивидов, групп и общностей, возникающее в результате изменения социокультурной ситуации в обществе и приводящее к понижению прежнего социального статуса, нарушению уровня самоидентификации, утрате ценностнокультурных ориентаций. Итак, наложение принципиально различных моделей приводит к ситуации, когда человек, будучи представителем традиционной культуры, на различных этапах своего развития и социализации получает знания, образование, культуру и виды деятельности, большинство из которых теряют своё значение в социокультурных условиях современного общества. Конкуренция противоположных ориентаций моделей социализации захватывает изнутри всю систему ценностей личности и, в конечном счете, имеет своим результатом её психокультурную дезадаптацию. Конфликт на уровне культурных ориентаций и ценностей приводит к формированию отклоняющегося (аддиктивного) поведения. Если человек вынужден усваивать нормы поведения и ориентироваться на культурные стереотипы, оказывающиеся противоречивыми, то он волей или неволей формирует в себе черты делинквентной личности. Серьёзнейшим изменениям подвергается процесс формирования системы ценностей в ситуации культуругенной личности. Известно, что каждое общество, как и каждая историческая эпоха, обладает не вполне совпадающими системами ценностей. Условием этого оказывается не только сама по себе материальная жизнь, традиции прошлого, но даже и сам язык, способ мышления, свойственный представителям, например, определённого этноса. Если общество, представителем которого оказывается человек, располагающийся далеко от высокого уровня в социальном, экономическом, политическом или культурном отношении, то система ценностей и установки культуругенной личности могут быть внутренне противоречивыми, способными разрушить целостность личности. Предположим, что культуругенная личность обладает как бы двумя «экранами культуры», что обуславливает проблемы формирования системы понятий и мировоззрения культуругенной личности, поскольку созданные в процессе воспитания традиционный и современный образы мира остаются до конца несовместимыми и не позволяют развить его целостное мировоззрение. Именно поэтому в своём самосозна-

нии, в области личностных диспозиций «человек двух культур» оказывается расщеплённым индивидуумом.

Культурогенная личность – индивидуальность, сформированная на стыке двух разных культур, часто далёких друг от друга, индивидуальность, постоянно пребывающая на грани, колеблющаяся в выборе стиля своего поведения между той или другой культурами и потому вынужденная затрачивать значительные усилия на поддержание внутреннего равновесия. Особенное положение культурогенной личности, с одной стороны, представляет мировоззренческие преимущества, с другой – не позволяет целиком погрузиться в культуру. Длительное «введение в культуру», как процесс социализации индивида, имеет определяющее значение для формирования культурогенной личности. Именно от того, в какой степени и на сколько будет «уклоняться» процесс социализации от культурных стереотипов, традиций, зависит и то, пойдёт ли развитие личности по «нормальному» для данной этической общности, либо по культурогенному пути. Следовательно, для того, чтобы концептуально разрешить проблему социализации индивида по виктимогенному типу, необходимо подойти к ней с двух сторон:

Во-первых, следует рассмотреть предпосылки, которые создают развитию личности социальные отношения, присущие различным типам обществ. Ведь именно разница в характере социальных отношений и составляет тот дифференциал, величина которого определяет степень виктимности личности.

Во-вторых, следует обратиться к анализу влияния различных форм семейных и педагогических отношений, в том числе влияния сверстников, присущих тому или другому типу обществ, на процесс «введения в культуру» нового члена общества.

В результате анализа этих необходимых условий и могут быть сформулированы основные положения, которые позволят построить современную модель формирования виктимогенной личности. Прежде всего, необходимо опираться на следующие теоретические положения: Виктимность – многозначное и многоуровневое понятие. Разработка концепции виктимности предполагает опору на междисциплинарный подход. Содержание и характер виктимогенных процессов зависят от конкретных условий социальной действительности.

При адаптации и конкретизации смысла понятия «виктимогенность», к современным условиям России, можно выделить следующие моменты:

1. Характер современных социальных процессов в России делает и само это явление, и формы его проявления, с одной стороны, совершенно специфичным, а с другой – в них можно найти черты и закономерности, характерные для состояния общества как социального организма в период принципиально нового, глубинного переструктурирования.

2. Существенно изменяются характеристики социальных субъектов, приобретающих культуросообразный статус. Специфика в том, что они не исключаются полностью из социокультурных структур, но их положение и роли существенно изменяются.

3. Специфика культуросообразной ситуации порождает различные типы культуросообразных позиций и совершенно различные типы социального поведения.

Культура представляет собой внутренне взаимосвязанную систему форм. Она способна сопротивляться внешним влияниям и самовосстанавливаться, когда какая-то её часть оказывается разрушенной. Целостность культуры включает в себя множество различных типов связей: материальных, духовных, причинно-следственных, функциональных и т. п. Культура состоит из целого ряда систем и подсистем, наложенных друг на друга и взаимопроникающих. В любой культуре есть «чужеродные» явления – заимствования и пережитки, находящиеся либо в стадии становления, либо исчезающие. Взаимоотношения между «слоями» и «уровнями» культуры нередко противоречивы. Культурные «водоразделы» могут быть связаны с возрастными, национальными, историческими особенностями групп населения. Нередко говорят о детской «подкультуре», которая конституируется как относительно самостоятельная система моральных норм, эстетических вкусов, политических идеалов, форм общения, присущих детям. Воспитание, самовоспитание, преподавание, образование мы суеверно представляем себе как насильственную процедуру. Все привыкли сопрягать слова «насилие», «подчинение», «принуждение», «навязывание», «приказ», «давление» со словами «воспитание» и «педагогика». Часто проблемы коренятся во взаимоотношениях родителей с детьми, в отношениях, складывающихся между школьными учителями и воспитанниками и между самими детьми. Мы можем с кем угодно ассоциировать источник зла, но, как ни странно, он находится очень близко. К сожалению, именно семья и школа порой порождают насилие в нашем мире, дают «путевку в жизнь» стереотипам агрессии. В том или ином виде насилие характерно для нашего опыта, нашей памяти, представлений раннего детства. Речь идет о насильственном тоне, внедрении в психику ребёнка шаблонов чувства вины, обиды, стыда, страха, разочарования, злости, гнева, раздражения. Это все неестественные программы, автоматизмы, которые далее, увы, тиражируются очень широко. Без серьёзной трансформации этого звена социальной действительности дать реальный отпор насилию и невежеству не представляется никакой возможности. Мы почему-то убеждены, что положение в семьях, школе, обществе можно изменить за сто-триста лет. На самом деле, человечеству требуются дидактические технологии. То есть предложение качественно иного способа понимания себя и мира позволят человеку не только самому творить реальность, но также изменять, устранять не нравящиеся условия, препоны, преграды, зависимости. Итак,

проблема в дидактотехнологиях, в отношениях с семьей, школой, сверстниками. Перечисленные ипостаси делают актуальным вопрос об активации процессов формирования общекультурных компетенций в современном педагогическом вузе. Во главе угла этой системы должна стать органическая связь профессиональной подготовки и высокого уровня нравственной культуры.

Пути активации процессов формирования общекультурных компетенций (ОК), а также, профессиональных компетенций (ПК) в области педагогической и культурно просветительской деятельности для студенческой педагогической молодёжи следующие:

1. Формирование стремления к нравственному самосовершенствованию как основы и катализатора нравственной культуры: совершенствование и активация этого стремления.

2. Умение реализовывать данное стремление практически во всех видах и аспектах жизнедеятельности личности.

3. Через общение, как необходимый канал нравственного развития личности. Широта и многоплановость общения формируют привычку к нравственному поведению, к необходимости соотносить своё «я» с общим «мы», помогает утвердиться важным моральным нормам.

4. Через педагогику сотрудничества, предполагающей творческий диалог преподавателя со студентом в процессе совместного поиска истины – с реализацией через:

4.1. консультативную деятельность и педагогическое просвещение (тренинги: «Самосознание личности: личностный рост», «Религия в XXI веке: проблемы межкультурной толерантности», «Межэтническая культура в Кузбассе»); «Гостиная начинающего педагога», «Студия арт-терапии» («Сказкотерапия», «Личность с ограниченными возможностями»);

4.2. эффективное развитие нравственной культуры на занятиях по предметам межкультурного, прежде всего, аксиологического профиля, которые должны стремиться к выработке у каждого студента теоретического, диалектического мышления, опирающегося на совокупность опыта человечества, на знание законов общественного развития, на достижения всех наук и культуры в целом. Благодаря внедрению инновационных методов обучения и воспитания: ролевых конференций, брейн-рингов, семинаров-«брифинг», этических игр, тренингов, арт-терапии, сказкотерапии. Практическое значение имеют научные работы студентов аксиологической направленности.

Все эти средства, призванные создать необходимые условия для формирования современного ценностно-культурного сознания будущего учителя, являются необходимыми условиями для развития его способностей, свободной реализации его сущностных сил в педагогической деятельности.

Итак, в свете проблемы активации процессов формирования общекультурных компетенций у студентов современных педагогических вузов, необходимо учитывать, что виктимогенный слой культуры, это – скрытый слой воспитания характеризующийся специфическим стилем со-культурогенного воздействия, с целью нанести субъекту воздействия определённый ущерб. Позиция со-культурогенного воздействия формирует виктимогенный слой культуры, как источник социокультурного развития личности, как жертвы со-культурогенной виктимизации. Виктимогенный слой в культуре являет собой «человеческое измерение» преобразований человеческого бытия, следовательно, виктимность в культуре воспитывающей личности превращает её по отношению к развивающей личности детей в патогенный фактор. Таким образом, необходима выработка комплексной системы социокультурных программ, создающих необходимые условия для сведения к минимуму проявлений негативного потенциала феномена виктимогенного слоя в субкультуре детства.

Литература

1. Самосознание как философская проблема: методические рекомендации для студентов педагогических вузов по дисциплине «Философия» / сост. Е. И. Мельникова. – Новокузнецк : КузГПА, 2008. – С. 14.
2. Мельникова Е. И. «Этно»- или национально-ориентированное образование на рубеже тысячелетий / Е. И. Мельникова // VI Царскосельские чтения : материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Т. 5. – СПб: РИО ЛГОУ, 2002. – С. 21.

И. И. Зедгенизова, В. В. Гузик

НИ «Иркутский государственный технический университет», г. Иркутск

Принципы тестирования – основа эффективного контроля знаний в процессе освоения дисциплин

Одним из методов оценки успеваемости являются тесты. Рассмотрим основные принципы разработки тестовых заданий, обеспечивающих их эффективное использование в процессе обучения и их реализацию на примере дисциплины «Экономика».

1. Соответствие тестов лекционному материалу.

Все формулы и формулировки законов должны приводиться в тестах в той же форме, в какой они даются в лекциях. Это способствует их лучшему запоминанию, в то время как изменение их формы записи может отрицательно сказаться на этапе начального усвоения материала. Содержание и уровень тестовых задач также должен полностью соответствовать лекции. Например:

1. Выберите наиболее полное определение предмета экономической теории. Экономическая теория изучает:

а) процесс производства и обмена товарами;
б) деньги, банковскую систему, капитал;
в) национальное богатство страны;
г) как общество использует ограниченные ресурсы, необходимые для удовлетворения потребностей его членов.

2. Доход, полученный при использовании земельных ресурсов, качественно отличающихся по плодородию и местоположению, называется

- а) дифференциальной рентой;
- б) абсолютной рентой;
- в) номинальным процентом;
- г) нормальной прибылью.

3. Личный доход – это

- а) стоимость произведенных за год товаров и услуг;
- б) доход, полученный домохозяйствами в течение данного года;
- в) весь доход, предназначенный для личных расходов, после уплаты налогов;
- г) ВВП минус амортизация.

4. Денежная оценка всех произведенных конечных товаров и услуг в экономике за год называется

- а) валовым внутренним продуктом;
- б) амортизацией;
- в) национальным доходом;
- г) личным доходом.

5. Средняя склонность к потреблению – это отношение

- а) расходов на потребление к величине дохода;
- б) сбережений к доходу;
- в) дохода к потреблению;
- г) дополнительного потребления к дополнительному доходу.

6. ### – это всеобщий эквивалент, в котором выражает свою стоимость любой другой товар.

- а) деньги ##
- б) ### – это продукт труда, созданный для продажи, обмена.
- в) товар ##

7. Понятие «спрос на деньги» означает:

- а) сумму денег, которые предприниматели хотели бы использовать для предоставления кредита при данной процентной ставке;
- б) сумму денег, которую население хотело бы истратить на покупку товаров и оплату услуг;
- в) спрос на деньги со стороны активов;
- г) совокупность спроса на деньги для сделок и спроса на деньги как на активы.

8. Экономическое благо – это:

- а) все то, что обладает полезностью;

- б) все то, что создано трудом человека;
- в) только материальные ценности;
- г) редкие ресурсы.

2. Построение набора тестов на основе дидактической модели курса.

Соответствие тестов и лекций, отмеченное выше, осуществляется на содержательном уровне, основываясь на дидактической модели курса. Дидактическая модель – это совокупности элементов теоретического материала (дидактических единиц). Каждое тестовое задание должно относиться к какой-то конкретной дидактической единице. Это позволяет проверить степень ее усвоения студентом. Следовательно, внимание студента сосредоточено на усвоении основных понятий, а не деталей изложения. Каждая дидактическая единица должна быть представлена в тестах в соответствии с ее значимостью в программе курса.

Например, дисциплина «Экономика» разделена на 4 дидактических единицы:

1. Введение в экономическую теорию.
2. Микроэкономика.
3. Макроэкономика.
4. Особенности переходной экономики в России.

Каждая из которых включает в себя ряд тем. В соответствии с этим формулируются тестовые задания, которые должны в полном объеме отразить содержание каждой темы и сосредоточить внимание на существенных, а также и второстепенных вопросах и подвопросах. Рассмотрим это на примере раздела микроэкономика и темы «Рыночные механизмы».

1. Увеличение спроса при постоянстве предложения приведет к:
а) снижению равновесной цены и равновесного объема; б) снижению равновесной цены и возрастанию равновесного объема; в) к росту равновесной цены и равновесного объема; г) росту равновесной цены и снижению равновесного объема.

2. Снижение цен на ресурсы, используемые при производстве товаров, приведет к: а) сокращению предложения; б) увеличению предложения; в) снижению спроса; г) увеличению спроса.

3. Кривая спроса сместится влево, если: а) цена товара снизится; б) цена товара возрастет; в) ожидается рост цен; г) товар вышел из моды.

4. Если цена товара растет, то: а) кривая предложения сместится вправо; б) кривая предложения сместится влево; в) кривая предложения не изменит своего положения; г) предложение увеличится.

5. Излишек на рынке возникает, если: а) предложение больше спроса; б) спрос больше предложения; в) рыночная цена выше равновесной; г) рыночная цена ниже цены равновесия.

6. На рынке, где существует конкуренция, цена равновесия...: а) определяется решениями потребителей; б) это наименьшая цена, назначив которую производители все еще получают прибыль; в) определяется

решениями правительства; г) это цена, по которой покупатели скупают все товары, которые производители захотят продать.

7. Обратная зависимость между ценой и спросом объясняется: а) законом спроса; б) эффектом дохода; в) эффектом замещения; г) законом возрастания вмененных издержек производства.

8. Спрос на товар упадет, если: а) цена товара-заменителя упадет; б) цена товара-заменителя возрастет; в) цена дополняющего товара останется без изменения; г) цена дополняющего товара упадет.

9. К важнейшим элементам рыночной системы не относится ...: а) спрос и предложение; б) конкуренция; в) цена; г) наличие общей цели.

3. Наличие тестов трех уровней: запоминания, понимания, применения.

В теории обучения считается, что есть 5 уровней освоения: запоминание (репродуктивный), понимание, применение, аналитический и творческий.

Для экономики, как правило, требуются первые два уровня освоения. Поэтому требуемые знания по этой дисциплине ограничиваются уровнями запоминания и понимания основных понятий. Применение к решению простейших задач дается только в том объеме, который необходим для закрепления знаний уровня понимания. При этом должны быть представлены тесты всех трех уровней. Их можно соответственно разделить на три категории.

А. Тесты (простые). Ответы на заданные вопросы содержатся непосредственно в лекции. Это вопросы на основные понятия (определения, законы и другие фундаментальные положения), излагаемые в лекционном курсе.

Примеры таких тестов приводились, когда рассматривался первый принцип.

Б. Тест – задачи. Ответы на них получаются подстановкой данных в формулы, даваемые в лекции.

1. Если ИПЦ в прошлом году составлял 180 %, а в текущем году 250 %, то темп инфляции составляет: а) 35 %; б) 28 %; в) 39 %; г) 25 %.

2. Масса денег, которая должна находиться в обращении, если объем производства равен 100, скорость обращения денег – 4 и уровень цен – 2, составляет: а) 400; б) 800; в) 500; г) 50.

3. Если банк имеет депозит величиной в 10000 ден.ед., то каков максимально возможный объем ссуд, выдаваемый отдельным банком при норме обязательных резервов, равной 25 %?: а) 10000; б) 2500; в) 100; г) 5.

4. При росте доходов домохозяйства с 30 тыс. руб. до 50 тыс руб. и увеличении потребления на 15 тыс. руб. мультипликатор автономных расходов будет равен: а) 4; б) 3; в) 5; г) 10.

В. Задачи. Простейшее использование знаний, иллюстрирующее, как и в каких ситуациях «работает» тот или иной закон.

Функции спроса и предложения на конкретный товар имеют следующий вид: $QD=2220-3p$ и $Qs=3p-300$, где P – цена за единицу товара, ден.ед.

Правительство ввело дотацию в 100 ден.ед. за единицу товара, получаемую продавцом. Равновесное количество продаж после этого составило (в ден. ед.) 1. 960; 2. 1020; 3. 1060; 4. 1110; 5. 1160.

4. Взаимное соответствие состава тестов разных уровней.

Составы тестов разных уровней усвоения знаний должны взаимно соответствовать. Запоминание каждого понятия или закона должно повторяться на уровне понимания и закрепляться на уровне применения. И наоборот, тесты уровней применения и понимания неэффективны, если они не имеют отношения к усваиваемым основным понятиям и законам.

Например:

1. Соответствие между понятиями и их характеристиками:

- а) предложение;
- б) количество товара, которое продавцы хотят и могут произвести и продать определенной цене;
- в) величина предложения;
- г) количество товара, предложенное продавцом (производителем) в определенный период времени по данной цене;
- д) Закон предложения;
- е) Прямая зависимость между ценой и величиной предложения.

2. Какие из ниже перечисленных факторов приведут к изменению величины предложения на сметану:

- а) изменение цен на ресурсы;
- б) изменение цены на сметану;
- в) рост доходов населения;
- г) изменение технологии производства.

5. Наличие наборов проверочных, тренировочных и обучающих тестов.

Тесты группируются в наборы проверочных (контрольных), тренировочных и обучающих тестов. Обучающие тесты уровней понимания и применения сопровождаются примерами решения задач. Тренировочные тесты включают все тесты первого уровня и минимальные наборы тест-задач и задач, достаточные для предварительного самоконтроля и подготовки к контрольному тестированию.

6. Использование тестов в лекционном материале.

Тесты используются в лекционном курсе для улучшения его усвоения путем концентрации студента на наиболее важных понятиях. Простые тесты могут включаться после основных определений или окончания темы для концентрации студента на главном. После завершения очередного раздела или подраздела полезно использовать тест-задачи и задачи, иллюстрирующие основной смысл раздела.

7. Иллюстративность, наглядность, многовариантность.

Для усвоения многих понятий требуется их визуализация в рисунках и анимации. Тесты должны использовать эту возможность, так как словесное описание физической ситуации может быть неправильно истолковано, и как следствие, такая проверка знаний теряет смысл. Для тестов с визуализацией требуется многовариантность, минимальное повторение сходных конфигураций физических тел.

8. Тестирование должно быть значимым.

Одной из крупнейших проблем тестовых технологий является неадекватность результатов тестирования фактическим знаниям студентов. Это неадекватность возникает в результате некорректностей в процедуре тестирования и подготовки самих тестовых заданий. Студент может случайно угадать вариант ответа. Вариант ответа может служить подсказкой. Могут появиться ответы к тестам в виде ключей, студенты могут заучить ответы к тестам вместо предмета. Для компенсации этих некорректностей можно предпринять ряд мер. Во-первых, вопрос и варианты ответа не имеют номеров или какой-либо другой маркировки. Сами вопросы могут предъявляться студентам в случайном порядке. Варианты ответов также перемешиваются каждый раз. Используются тесты с вводом строки, числа и необходимостью выбора нескольких вариантов ответа, а также комбинацией этих элементов. Кроме того, используются тестовые задания, имеющие множество вариаций реализации. В результате проще изучить теоретический элемент, чем выучить все вариации тестовых заданий на этот элемент.

Литература

1. Гулидов И. Н. Методика конструирования тестов / И. Н. Гулидов, А. Н. Шатун. – М. : Форум: Инфра-М., 2003. – 112 с.
2. Майоров А. Н. Теория и практика создания тестов для системы образования / А. Н. Майоров. – М. : Интеллект-центр, 2002. – 296 с.
3. Миеэжав И. Теоретическая модель тестов достижений по учебным курсам в высшей школе / И. Миеэжав // Высшее образование сегодня. – 2007. – № 1. – С. 66 – 67.
4. Якупова Я. Р. Актуальные формы обучения – фактор интенсификации учебного процесса / Я. Р. Якупова // Высшее образование сегодня. – 2007. – № 10. – С. 45–48.

Приложение

ТЕСТЫ

1. Выберите наиболее полное определение предмета экономической теории. Экономическая теория изучает:
 - а) процесс производства и обмена товарами;
 - б) деньги, банковскую систему, капитал;
 - в) национальное богатство страны;
 - г) как общество использует ограниченные ресурсы, необходимые для удовлетворения потребностей его членов.
2. Доход, полученный при использовании земельных ресурсов, качественно отличающихся по плодородию и местоположению, называется ...
 - а) дифференциальной рентой;

- б) абсолютной рентой;
 - в) номинальным процентом;
 - г) нормальной прибылью.
3. Личный доход – это
- а) стоимость произведенных за год товаров и услуг;
 - б) доход, полученный домохозяйствами в течение данного года;
 - в) весь доход, предназначенный для личных расходов, после уплаты налогов;
 - г) ВВП минус амортизация.
4. Денежная оценка всех произведенных конечных товаров и услуг в экономике за год называется ...
- а) валовым внутренним продуктом;
 - б) амортизацией;
 - в) национальным доходом;
 - г) личным доходом.
5. Средняя склонность к потреблению – это отношение
- а) расходов на потребление к величине дохода;
 - б) сбережений к доходу;
 - в) дохода к потреблению;
 - г) дополнительного потребления к дополнительному доходу.

Т. Д. Зырянова

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Методика рейтинговых исследований популярных телевизионных передач в России и за рубежом

Первый и один из самых ярких и уважаемых теоретиков и критиков у нас в стране, Владимир Саппак, в своей книге «Телевидение и мы» еще в 1960 году писал: «Только качеством произведенного на вас впечатления, только через зрителя может быть понята, учтена ценность той или иной передачи». И тут же сетовал, что не создано точной статистики и методов учета аудитории: «Ну как, к примеру, определить, сколько человек смотрели сегодня встречу баскетболистов Советского Союза и США?».

Пока мы только мечтали о подобной статистике, в США первыми начали разрабатывать методы рейтинговых исследований. И это легко объяснимо. Наше телевидение было государственным, и перед ним ставились определенные идеологические задачи. В Америке телевидение всегда было частным (кроме образовательного университетского канала). Поэтому рейтинг сразу стал барометром рентабельности того или иного канала, основой расчетов с заказчиками рекламы. Рейтинг определял судьбу каждой передачи в несравненно большей степени, чем мнения критиков, творческих и, главное, административных работников ТВ. Это – катехизис, по которому живут и умирают эфирные сериалы и циклы. Сегодня и у нас рейтинг многое определяет. Многое, но не все. Открывая в Италии три новых частных канала, будущий премьер-министр Сильвио Берлускони первым делом переманил любимцев публики

звездных ведущих с государственного канала РАИ, предложив им заоблачные гонорары и приняв во внимание все их творческие пожелания и проекты.

Мы же, как всегда, идем своим путем. Так, Генеральный директор Первого канала Константин Эрнст поспособствовал увольнению без сомнения любимого зрителями звездного ведущего Максима Галкина. Но и этого ему показалось мало. Он запретил показ его эстрадных выступлений, его программ, его пародий на первой кнопке. Попутно закрыл двери для примадонны А. Пугачевой и ее команды. Обе стороны в этой ситуации проиграли. Но более всего проиграли зрители, когда подрезали крылья еще совсем молодому талантливому ведущему-импровизатору.

Столь же волонтаристски он решил судьбу информационного вещания. Хотя теоретики телевидения утверждают, что именно новости считаются во всем мире лицом канала и его рейтинговыми лидерами. Для сети важно, чтобы открывающий ее «лид» подстраховывал следующие за ним передачи. Лидерство информационно-развлекательной программы «60 минут» обеспечивает CBS перевес на весь воскресный вечер» [1, с. 7].

По прямому указанию К. Эрнста был нарушен основополагающий принцип новостных программ: отделять факты от мнений. В рамках и в статусе информации, вслед за программой «Время», появляется М. Леонтьев с его тенденциозными комментариями по наиболее важным событиям дня под многозначительным названием «Однако». Ведущий назойливо и подчас карикатурно и злобно навязывает свое мнение по только что сообщенным фактам. Вот что пишет об этом преподаватель факультета журналистики МГУ, доктор филологических наук, профессор и известный критик В.Л. Цвик: «Однако следует спросить, нравится ли это зрителям ОРТ? Неужели столь серьезные изменения в информационной политике главного телеканала страны имеют под собой такой мелкотравчатый, субъективный, ни эмпирически, ни теоретически обоснованный идейный фундамент?» [2, с. 93]. И действительно, полученные путем опроса рейтинговые исследования свидетельствуют, что зрители нажатием кнопки голосуют против этой программы.

Сегодня придумано и внедрено несколько довольно надежных способов не только количественного, но и качественного определения реальной аудитории той или иной передачи, цикла или серии. Наиболее надежный метод – это электронный счетчик аудиометр, изобретенный в США. В 1996 году две российские исследовательские службы стали работать на небольших выборках семей, где были поставлены электронные телесчетчики. Это РОМИР (Российские мониторинговые исследования рейтинга) в сотрудничестве с фирмой «Гэллап медиа» и НИСПИ. В 1998 году произошло объединение панелей дневникового и телеметрического метода. Телевизоры с электронным счетчиком подключены к головному компьютеру. На таких телевизорах установлена еще и система телеско-

мат. Каждый член семьи имеет свою клавишу для включения монитора в сеть. Нажимая на нижнюю клавишу, телевизор включают в сеть дети. Средняя клавиша предназначена для женщин, верхняя – для мужчин. Благодаря телескопату компьютер определяет еще и возрастную и гендерный состав зрителей каждой передачи.

С появлением дистанционного пульта управления, не нужно вставать с кресла, чтобы переключиться на другой канал. Это революция, которую сразу ощутили на себе как производители телевизионной продукции, так и социологи. Ясно, что электронный счетчик должен был модернизироваться. Теперь он вмонтирован не в телевизор. Последнее поколение телесчетчиков приближается к телепульту. Вы можете надеть его на запястье, как часы. Аудиометры подключены к головному компьютеру. Чтобы заинтересовать телезрителей, вся эта техника продается в США в комплекте с телевизором, и американцы ее охотно покупают, поскольку за это получают значительную скидку. Вот так совершенно добровольно они становятся объектами социологических исследований.

У нас в Иркутске аудиометр установлен в двухстах семьях. Раз в неделю подписчики (в основном, телеканалы) получают сведения о динамике зрительских предпочтений. Эта информация периодически снимается головным компьютером, находящимся в исследовательской фирме. Она практически мгновенно может быть обобщена как в рамках отдельного региона, так и в масштабах страны. В такой информации заинтересованы и рекламодатели, когда они решают вопрос, где, на каком канале и в какой передаче разместить свою рекламу. Руководители каналов в зависимости от рейтинга определяют стоимость минуты рекламы.

Абсолютный рейтинг это процент телевизоров, включенных на интересующей нас передаче от всех имеющихся у потребителей телевизоров. Существует и другой показатель, аудиторный рейтинг. Он определяет долю зрителей данной передачи по отношению ко всем включенным в сеть телевизорам. Учитывается и территория, на которую может вещать тот или иной канал. Например, в Иркутске ИГТРК охватывает вещанием всю область. Другие каналы территориально ограничены.

Важен еще один показатель – уровень конкуренции каналов. Сколько каналов может смотреть потребитель – три или 168, как в Нью-Йорке. Чем больше каналов, тем выше уровень конкуренции. Если прежде хорошим рейтингом считалось 20–23 % телезрителей, то сегодня проходной балл для передачи опустился до 12 %.

В память счетчика сегодня можно включить различные социально-демографические характеристики членов семьи. Результаты электронных плебисцитов учитываются в той степени, в какой они соответствуют кассовым интересам.

Лаборатория А. Нильсена производит непрерывные электронные замеры аудитории. Ее индексы (ежедневные, недельные, месячные, квартальные, сезонные) рассылаются по подписке телесетям, рекламода-

телям, рекламным агентствам, а также университетам и исследовательским службам. Крупные телесети получают отчеты каждое утро. По ним выверяется все существование канала. Если вчера вечером передавали блокбастер, но утром планерку начинают с обсуждения рейтинга. Анализируют удачи и просчеты и решают, как мгновенно отреагировать на ситуацию. «Нильсен властвует на американском ТВ».

Существуют периоды всеобщего замера рейтингов, которые происходят три раза в год – в ноябре, феврале и мае. Это двухнедельный период, по статистике которого местные станции определяют обоснованность стоимости рекламного времени. Во время этих замеров к телевидению привлечено максимальное внимание аудитории. Новые промо-ролики активизируют рекламную кампанию продукции канала.

Одна из главных заповедей американского телевидения гласит: «Придерживайтесь боевиков, даже если они стоят больших денег». Боевик – это рейтинговый лидер сезона. Их очень мало: 1–2 за сезон (сезон на ТВ – с сентября по июнь, летом идут повторы).

Всего лишь один боевик полностью окупает все затраты на неудачные, быстро сошедшие с голубого экрана циклы или серии. Дело даже не в том, что рекламные тарифы напрямую связаны с размерами аудитории, и боевик означает мгновенную отдачу средств. Боевик это гарантированный повторный прокат на местных и кабельных телеканалах. Это выгоднейшая статья экспорта. Боевик – это не обязательно сериал. Сегодня боевиками становятся «реалити-шоу», такие как «Служба 911», «Последний герой». Мы покупаем проекты подобных передач за рубежом. К сожалению, почти ничего не продаем.

Наряду с новыми программами телекомпании стремятся сохранить старые хорошие рейтинговые передачи. Размеры аудитории растут уже в силу того, что она привыкает к одному времени выхода в эфир, к одним и тем же ведущим. Среди утренних информационно-развлекательных передач рейтинговой в США остается программа «Сегодня». Она идет по NBC с 1952 года. Самая старая воскресная аналитическая передача идет по тому же каналу с 1947 г. – это «Встреча с прессой» (у нас подобный цикл назывался «Акулы пера»). CBS показывает самый старый информационный журнал с 1968 года «60 минут». У нас его аналог выходил в Санкт-Петербурге. Это «600 секунд» с ведущим Александром Невзоровым. Вечерние развлекательные серии редко дотягивают до десяти лет. Старые цикловые передачи любят в силу привычки и добрых воспоминаний. Говоря о них, социологи США повторяют известную сентенцию: «Не надо выдергивать ковер из-под кресла зрителя».

В этом контексте нашей передачей, не теряющей зрителя с 1961 года, является КВН. Он, правда, был закрыт по цензурным соображениям в 1973 году и вновь возродился в 1986 году. До сего времени он стабильно занимает седьмое-девятое место в рейтинговой таблице ста лучших передач России, собирая 13–14 % общероссийской аудитории.

Передача-боевик улавливает общественные тенденции, нечто такое, что соответствует тайным желаниям зрителей. КВН первых лет с помощью юмора давал выход негативным эмоциям, накопившимся у народа по отношению к власти. Он – дитя хрущевской оттепели.

Американские рейтинговые исследования показывают, что рост объемов телепросмотров прекращается на пятом по счету канале. Все новые и старые каналы от этого проигрывают. Выход был найден. Все новые каналы, будь то спутниковые или кабельные, узко специализируются по аудитории или по жанрам. Например, «Никельодион» – канал для детей. CNN – оперативная информация, корреспондентские пункты во всех частях света (самое большое в мире число корпунктов). Слоган канала: «Новости – круглые сутки!» «Дискавери» – кино- и теледокументалистика. Тот же вышеназванный Берлускони на одном из своих каналов ежедневно показывает по несколько комедийных фильмов плюс спортивные трансляции. На другом – «Марафон викторин» для разных категорий зрителей плюс фильмы-детективы. На третьем – мыльные сериалы плюс дешевую продукцию американского ТВ. Газеты называют его программы «информационным геноцидом». Но рейтинговый процент зрителей его каналов почти точно совпал с числом голосов, отданных за его блок «Вперед, Италия» на последних выборах. Структура вещания его каналов 75 % развлечения, тогда как у РАИ – 50 %. Предвыборные обещания Берлускони, уже не впервые победившего на выборах, вкратце сводятся к известному еще со времен Древнего Рима требованию толпы: «Хлеба и зрелищ!»

Главный недостаток электронных замеров – это их дороговизна. Поэтому исследовательские фирмы США широко используют такой метод как дневник телезрителя. И это несмотря на то, что один дневник стоит фирме 25 долларов, а выборка составляет 200 дневников. Тем не менее, дневниковые исследования стоят дешевле электронного мониторинга.

Дневник телезрителя. Исследователь обращается в семью с просьбой как можно более тщательно фиксировать все случаи просмотра передач. Дневник сброшюрован в небольшую книжечку. Слева расписаны дни недели. Одна страница на один день и временные интервалы на 15 минут. Телезрителю остается отметить, кто из членов семьи смотрел в это время какую передачу. Указывается пол, возраст каждого члена семьи. Дневник дает только количественные оценки. О качественных – речи не идет.

Однако игра зрителя с пультом делает неэффективными дневниковые исследования.

Кроме дневника телезрителя широка используется интервью по телефону. В тех районах, где телефонная сеть охватывает большую часть населения, применяется техника блиц-интервью, когда зрителям задается вопрос: смотрят или не смотрят они в данный момент телевизор, и если да, то что именно.

Эту же задачу решают личные интервью, когда интервьюер посещает вас дома. Иногда опрашиваемым выдаются бланки с отпечатанными вчерашними программами. Остается лишь отметить, что вы смотрели.

Анкетирование, пожалуй, самый распространенный вид общения социолога с людьми. Зритель имеет дело с вопросником, за которым следует перечень ответов, из которых он должен сделать выбор. При отборе единиц наблюдения используются типологические, репрезентативные, т.е. случайные выборки и квотные (по полу, возрасту, образованию и т. д.).

РОМИР в сотрудничестве с фирмой «Гэллап медиа» и НИСПИ «выходят сегодня на уровень опроса 70 % населения больших городов (от четырехсот тысяч) и 45 % всего населения страны, что означает приближение к национальной генеральной совокупности и вхождение в десятку крупнейших панелей в Европе» [3, с. 262]. В итоге хотелось бы упомянуть еще об одном параметре рейтинговых исследований зрительности ТВ-программ. Это их вторичный показ по региональным сетям и кабельному телевидению.

Особую статью дохода составляет телеэкспорт. Проекты подавляющего большинства телеигр, телешоу, ток-шоу, реалити-шоу наше телевидение закупает за рубежом. «Поле чудес» это вариант американской телеигры «Колесо фортуны». В программе «Последний герой» не удосужились даже сменить название. Не будем продолжать сей длинный список.

Телеэкспорт программ, особенно в США, растет из года в год. Доходы от него составляли в 1990 году 1,9 млрд долларов. К 1995 году они выросли до 3 млрд. К 2005 – уже составляли более 6 млрд. Сегодня они приближаются к 10 млрд.

Ставка делается на жанры, имеющие хорошие экспортные возможности. Труднее всего границы пересекает юмор. Юмор часто непереволим, имеет национальную окраску. Выигрывают жанры, имеющие хорошие экспортные возможности. Так, американцы ориентируются на полицейские, криминальные экспортные серии. Экранизацией классики успешно занимается Великобритания («Сага о Форсайтах»).

Американские проекты заполнили не только наши телеэкраны и экраны стран третьего мира, но и Европу. И это несмотря на то, страницы европейских газет пестрят такими заголовками, как «Телевизионное Ватерлоо», «Кока-кольное телевидение». Триумфальное шествие по голубым экранам американской телепродукции продолжается. В этом плане пока ни одна страна мира не может с ней конкурировать: конечно же, по количеству, а не по качеству.

Наш экспорт минимален. Это экология, экзотика, этнография народов севера и востока страны. Уникальные природные объекты, такие как Байкал. Редкие исчезающие животные: амурский тигр, белые медведи, соболь, птичьи базары Арктики и пр. В этой тематике мы успешно кон-

куруируем с Африкой, но значительно уступает Англии, откуда исходят такие циклы как «Живая природа» ВВС и Франции (например, «Подводный мир Ж. Кусто»). Причём многие подобные фильмы снимаются на нашей территории. Словом, есть о чём задуматься российским телевизионным генералам, в том числе, и вышеупомянутому Константину Эрнсту.

Литература

1. Голядкин Н. Телепрограммирование в США / Н. Голядкин. – М., 2007. – С. 7.
2. Цвик В. Л. Телевизионные новости России / В. Л. Цвик. – М., 2002. – С. 93
3. Телевизионная журналистика. – М., 2005. – С. 262.

Н. Н. Кореняк

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Рекомендации по подготовке и проведению устных презентаций

Умения и навыки подготовки и проведения устных презентаций занимают особое место в системе подготовки будущих менеджеров, коммерсантов, маркетологов и др. Профессорско-преподавательский состав вузов должен владеть искусством проведения презентаций на высоком уровне, поскольку эти навыки востребованы как при проведении лекций и практических занятий, так и в процессе участия в семинарах, научных конференциях и т. д. Несмотря на различные цели проводимых презентаций, есть ряд общих моментов, определяющих их успешность.

Важную роль в проведении презентаций играют навыки коммуникации. Наиболее эффективные презентации напоминают диалог или доклад, направленный в адрес конкретного человека, а не аморфной группы. Основное условие создания такого впечатления – как можно более точная идентификация членов аудитории. Определение аудитории влияет на выбор материала, который будет включен в презентацию, и на уровень его изложения. Слишком подробное изложение материала – как и представление его на чрезмерно низком уровне – может оказаться скучным или привести к тому, что отношение докладчика к аудитории будет воспринято как снисходительное. Однако если в презентацию не включен материал, который представители аудитории считают релевантным, или если материал представлен на слишком высоком уровне, аудитория может «запутаться». При проведении устной презентации докладчик может поинтересоваться у представителей аудитории, знакомы ли им уже те или иные аспекты материала.

Эффективность презентации определяется несколькими элементами.

1. Прежде всего, необходимо правильно структурировать презентацию. Каждый элемент презентации должен быть органичной частью це-

лого подобно элементам мозаики. Представители аудитории не должны бормотать: «Да о чем он говорит?» – или: «А этот материал к чему?» – или: «Я запутался». Решение этой проблемы состоит в обеспечении четкой структуры. Структура должна включать в себя введение, основную часть и заключение. Каждый из основных разделов должен иметь аналогичную структуру.

Введение должно выполнять несколько функций. Во-первых, обеспечить интерес аудитории. Во-вторых, определить основную идею или задачу презентации. В-третьих, представить подробный план остальной части презентации. Основную часть презентации лучше всего разделить на 2–5 частей. Аудитория может воспринять ограниченный объем информации. Если эта информация организуется в блоки, усвоить ее проще. В заключение презентации необходимо обозначить и подчеркнуть важные моменты. Заключение должно способствовать достижению коммуникационных задач презентации, помогая запомнить ключевые элементы ее содержания. Представители аудитории обычно «просыпаются», когда понимают, что дело идет к концу, поэтому о завершительной стадии презентации необходимо четко заявить. Заключения по разделам обеспечивают также переход к следующему разделу. У аудитории должно сложиться чувство естественного перехода от одного раздела к другому.

2. Создать интерес аудитории. Представители аудитории должны понимать, зачем им нужна эта презентация и почему в нее включен тот или иной раздел. По мере подготовки презентации следует отбирать информацию, которая является особенно убедительной, релевантной, интересной и необычной. Наилучший способ обеспечить интерес аудитории – сделать содержание презентации настолько релевантным, чтобы интерес был гарантирован; однако слушатели могут и не усвоить материал. В таких ситуациях очень полезно использовать юмор, который соответствует предметной области или теме презентации. Юмор часто срабатывает – аудиторию полезно периодически «вознаграждать». Еще одна тактика – изменение скорости презентации. При проведении устной презентации следует использовать различные визуальные средства и некоторые методы вовлечения аудитории. Например, слушателям периодически можно задавать вопросы, давая им возможность поговорить и принять участие в процессе.

3. Быть конкретным и использовать визуальные средства. В процессе изложения материала следует избегать абстракций. Если у аудитории нет единого понимания важных концепций, следует уделить этому особое внимание. Термины, которые являются неоднозначными или известны не очень хорошо, необходимо определить и проиллюстрировать примером. В наиболее интересных презентациях используются конкретные истории, случаи. Они намного интереснее и нагляднее обобщений, независимо от того, насколько точными и научными являются последние.

Поговорка «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать» применима к устным презентациям. Большой объем данных можно в понятной форме довести до аудитории при помощи графиков (диаграмм). Цвет может повысить интерес, подчеркнуть полученные результаты, позволить справиться со сложностью.

Способность устного общения является крайне важной для эффективного проведения презентаций. Как добиться максимальной эффективности устной презентации? Рассмотрим следующие пять рекомендаций.

1. Не читайте. Не каждый согласится с этой рекомендацией; однако автор твердо убежден в том, что недостатки зачитывания текста перевешивают преимущества. Как правило, это скучно как для докладчика, так и для аудитории. Необходимо выработать умение грамотно излагать свои мысли перед группой людей и научиться адаптироваться к неожиданным изменениям ситуации прямо в ходе презентации. Если вы слишком полагаетесь на заготовленный текст, используя его всегда, когда вам предоставляется возможность провести презентацию, вы этих навыков не выработаете.

Преимущества зачитывания текста заключаются в том, что продолжительность презентации и выбор слов четко определены заранее; кроме того, вы будете более уверены в себе. Альтернативой является тщательная подготовка, набор пометок и репетиция. Пометки должны содержать: (1) план, чтобы гарантировать нужную последовательность, и (2) список элементов, которые необходимо осветить. Возможно, вы захотите заглядывать в свои пометки, чтобы убедиться, что ничего не пропустили. Держите их на подставке («кафедре»), на карточках или на планшете – они должны быть расположены так, чтобы вы могли легко найти нужное место. Если длительность презентации необходимо четко контролировать, очень важной является репетиция. Имеет смысл отрепетировать презентацию пять и более раз. Еще лучше, если вы будете располагать обратной связью – в форме «тренировочной» аудитории или видеозаписи. Противостоять сценическому страху можно при помощи глубоких вдохов, пауз и опыта. Опыт ничем не заменить.

2. Используйте визуальные средства. Визуальные средства выполняют несколько функций. Во-первых, они подчеркивают элементы информации, фокусируя внимание на важных моментах. Во-вторых, идеи, которые иногда трудно выразить словами, часто можно легко донести при помощи визуальных средств. Наконец, они помогают придать презентации разнообразие. Среди визуальных средств можно перечислить подготовленные на компьютере презентации, изображения на прозрачной пленке, плакаты, раздаточный материал, видеозаписи, образцы, демонстрации и ролевые игры. Там, где имеется соответствующее оборудование, находят все большее применение презентации, подготовленные на компьютере. Они имеют много преимуществ, включая высокое качество изображения, возможность последовательного фокусирования вни-

мания (метод бюллетеня), легкость передвижения вперед/назад во время презентации, возможность использования Интернета. Этот метод требует наличия компьютерного оборудования, соответствующего программного обеспечения и проектора. Портативные устройства дороги, это ограничивает их использование. Тем не менее, в последнее время использование подготовленных на компьютере презентаций становится нормой.

Мультимедийные презентации как форма подачи материала уже давно стала обычной практикой на научных конференциях, в последнее время она все более широко используется в высших учебных заведениях [2].

Программа PowerPoint, входящая в программный пакет Microsoft Office, предназначена для создания презентаций. С ее помощью пользователь может быстро оформить доклад в едином стиле, таким образом, значительно повысив степень восприятия предоставляемой информации аудиторией. Презентация, подготовленная в Power Point, представляет собой последовательность слайдов, которые могут содержать план и основные положения выступления, все необходимые таблицы, диаграммы, схемы, рисунки, входящие в демонстрационный материал. При необходимости в презентацию можно вставить видеоэффекты и звук.

Мультимедийная презентация позволяет адаптироваться к аудитории, изменить скорость подачи материала, обеспечивает наглядность, которая способствует комплексному восприятию и лучшему запоминанию материала [4]. Практика применения мультимедийных средств выработала ряд рекомендаций по подготовке презентаций. В части требований к расположению информации можно привести следующие: горизонтальное расположение информации; наиболее важная информация – в центре экрана; комментарии к картинке – внизу.

Требования к используемым шрифтам касаются следующих моментов. Размер заголовка должен быть не менее 24 пунктов, остальной информации – не менее 18 пунктов. В одной презентации следует использовать не более двух-трех типов шрифтов. Для выделения информации лучше использовать начертание: полужирный шрифт или подчеркивание. Рекомендуется использовать так называемые «рубленные» шрифты (например, различные варианты Arial илиTahoma), причем размер шрифта должен быть довольно крупный. Предпочтительно не пользоваться курсивом, так как при этом иногда восприятие текста ухудшается. Важно учитывать, что на большом экране текст и рисунки будут видны так же, как и на экране компьютера (не лучше и не крупнее). Поэтому для подписей к рисункам или таблицам не следует использовать мелкий шрифт (менее 10 пунктов).

Важно подобрать правильное сочетание цветов для фона и шрифта. Они должны контрастировать, например, фон – светлый, шрифт – темный, или наоборот. Первый вариант предпочтительнее, так как текст читается лучше. Черный текст – белый фон не всегда можно назвать удачным сочетанием для презентаций, так как при этом в глазах часто начи-

нает рябить (особенно если шрифт мелкий). Кроме того, не всегда достигается тот визуальный эффект, который необходим для эффективного восприятия материала.

Лучше не располагать на одном слайде более 2–3 рисунков, так как в этом случае внимание слушателей будет рассеиваться. Не стоит вставлять в презентации большие таблицы: они трудны для восприятия – лучше заменять их графиками, построенными на основе этих таблиц. Если все же таблицу показать необходимо, то лучше оставить как можно меньше строк и столбцов, привести только самые необходимые данные. Это также позволит сохранить необходимый размер шрифта [2].

Слайды, подготовленные в PowerPoint должны дополнять, иллюстрировать то, о чем идет речь, а не полностью дублировать сказанное. Идеальным вариантом является такое сочетание выступления и слайдов, когда слушатель, упустив какую-то зрительную информацию, мог бы восполнить ее из того, что слышит, и наоборот, увидеть на демонстрируемых слайдах то, что он прослушал [3].

При подготовке мультимедийных презентаций можно использовать возможности Интернет. При создании презентации следует находить как можно больше точек соприкосновения предмета презентации и «внешних» информационных потоков. Это позволяет сделать презентацию более интересной и актуальной [1].

В случае если для проведения презентации нет возможности воспользоваться мультимедийным проектором, можно использовать изображения на прозрачной пленке. Они просты в изготовлении; их можно носить в папке. Их преимущество – контроль над вниманием аудитории. Изображение можно открывать строка за строкой, прикрывая остальную часть листом бумаги. Следовательно, аудитория будет фокусироваться на том, что открыто в данный /момент, не разглядывая оставшуюся часть картинки. На прозрачной пленке можно писать – чтобы добавить что-либо прямо в ходе презентации.

Ключевой момент для успешного использования таких изображений – применение читаемого, крупного шрифта и минимизация числа используемых слов или цифр. Опытные специалисты часто наносят лишь по пять и менее строк на одно изображение, при этом каждая строка содержит лишь несколько слов или чисел. Ключевые пункты отражаются по одному на каждом отдельном слайде. Хорошее практическое правило – каждое изображение должно содержать не более 30 слов или элементов данных. Недостатком многих презентаций являются длинные, излишне подробные заголовки. Следует использовать короткие «сухие» заголовки.

Аналогичные рекомендации применимы и к плакатам, и к слайдам. Плакаты более универсальны, чем изображения на прозрачной пленке, однако их труднее изготавливать и переносить. Слайды на прозрачной пленке лучше подходят для больших аудиторий, поскольку их проще

увидеть, однако на их подготовку требуется время, а легко внести изменения в готовый слайд невозможно. Следовательно, они не подходят для презентации, которая все еще разрабатывается и корректируется.

Использование раздаточного материала дает возможность представителям аудитории делать пометки. Его можно забрать с собой. Недостаток использования раздаточного материала состоит в том, что он должен готовиться заранее и слушатели будут испытывать соблазн заглянуть вперед. Далее, всегда придется отвлекаться, чтобы убедиться в том, что каждый открыл нужную страницу.

3. Убедитесь, что начало является позитивным. Тон должен быть позитивным, уверенным и вовлекать аудиторию в процесс с самого начала; возможно, при помощи провокационного вопроса или высказывания. Ни в коем случае никаких извинений в самом начале – даже в виде жеста. Если вы скажете аудитории что нервничаете, не готовы или не владеете материалом – даже если это будет выражено в форме шутки – аудитория, скорее всего, вам поверит.

4. Не отвлекайте аудиторию. Докладчик должен знать, что аудитория легко отвлекается. Следующие рекомендации касаются некоторых распространенных причин потери внимания. Следует опустошить свои карманы и убедиться, что на подставке перед вами нет ничего, кроме ваших записей. Иногда случается так, что вы, даже не осознавая этого, берете в руки предметы, находящиеся в карманах или на подставке и вертите их до тех пор, пока аудитория не будет серьезно отвлечена – если вообще не начнет смеяться.

Следует стараться не ходить и не прятаться за кафедрой. Движения докладчика должны нести смысл и быть естественными – например, он может сделать шаг в сторону, чтобы показать на плакат, встать или сесть рядом с кафедрой или подойти ближе к аудитории на непродолжительное время в течение презентации.

Следует смотреть в глаза слушателям. Это позволяет получать обратную связь, способствует формированию доверия и уверенности в том, что вы говорите, и стимулирует вовлечение аудитории. Докладчик, который избегает смотреть в глаза слушателям, направляя взгляд вверх, вниз или еще куда-нибудь, рискует потерять внимание аудитории.

Следите за тем, как звучит ваш голос. Если возможно, следует прослушать запись своей презентации. Внимание может быть потеряно, если презентация читается слишком мягким или громким голосом, слишком быстро, медленно или монотонно. Обязательно следует делать паузы, для того чтобы выделить части презентации и дать аудитории время законспектировать материал.

5) Вовлекайте аудиторию. Вовлеченная аудитория будет проявлять больший интерес. Эффективная техника – «бросить» в аудиторию вопрос. Если времени на дискуссию нет, следует хотя бы сделать паузу, которая даст слушателям возможность осмыслить сказанное, иногда по-

лезно попросить каждого из присутствующих записать свое мнение. Еще один подход – ссылаться на идеи присутствующих.

Та часть презентации, в ходе которой слушатели задают вопросы, является наиболее важной. Обычно вопросы завершают беседу, однако они вполне допустимы и в ходе презентации. Сделайте паузу и убедитесь в том, что вопрос был понят; далее, если возможно, дайте короткий положительный или отрицательный ответ и как можно более краткое пояснение. Если вы не знаете ответа, скажите это, добавив (если уместно), что ответ будет у вас на следующий день. Хороший способ – записать вопрос, чтобы не забыть его. Не менее важно и то, что находящиеся в аудитории увидят, что вы воспринимаете их всерьез. Заранее продумайте возможные вопросы и отрепетируйте ответы. Иногда целесообразно убрать некоторые моменты из презентации, если их можно более эффективно осветить в ходе ответов на вопросы.

Таким образом, эффективность презентации определяется следующими элементами. Аудитория должна быть четко определена, так, чтобы презентация была целенаправленной. Презентация должна содержать введение с обзором ее структуры, основную часть и заключение. Обеспечить мотивацию можно, если выбрать интересный стиль представления. Использование конкретных примеров и визуальных средств может помочь сделать коммуникацию более эффективной и интересной. Повышению качества презентаций способствует соблюдение ряда рекомендаций: избегать зачитывания текста; использовать визуальные средства; стараться вовлекать аудиторию и избегать отвлекающих действий.

Литература

1. Беляков Е. В. Подготовка и использование презентаций в учебном процессе [Электронный ресурс] / Е. В. Беляков. – URL: <http://belyk5.narod.ru/Present.htm>.
2. Смирнов И. А. Использование мультимедийных презентаций в учебном процессе [Электронный ресурс] / И. А. Смирнов. – URL: <http://coolreferat.com>.
3. Сумина Г. А. Использование мультимедийных технологий в учебном процессе вуза [Электронный ресурс] / Г. А. Сумина, Н. Ю. Ушакова // Российская академия естествознания. Научный журнал «Успехи естествознания». – 2007 (5). – URL: <http://www.rae.ru>.
4. Шлыкова О. В. Культурный феномен мультимедиа и его возможности для учебного курса в гуманитарном вузе / О. В. Шлыкова // Учен. зап. Моск. гуманит. пед. ин-та. – М. – 2003. – С. 144–152.

Практически ориентированные формы обучения студентов-журналистов и потребности местного медиарынка

В российской медиасфере важную роль играют местные средства массовой информации, которые зачастую пользуются у населения большей популярностью, чем центральные. Городские и районные газеты по-прежнему остаются востребованным источником новостей для жителей многих отдаленных территорий Иркутской области. В условиях не всегда доступной и не всегда качественной электронной связи они дают информацию об экономике региона, о работе местных органов самоуправления, качестве производимых товаров и услуг, событиях в спортивной и культурной жизни, об интересных людях. Как показывает общероссийская практика [1], региональные вклады центральные газеты не могут справиться с этой задачей.

Востребованный читателем сегмент городских и районных СМИ Приангарья требует внимания не только как особая коммерческая зона, но и как возможное поле для трудоустройства выпускников иркутских вузов. Определим три «перекрестных» положения, которые одновременно касаются интересов молодых специалистов, работодателей, вузовских преподавателей-предметников.

1. Городские, а еще более районные газеты нуждаются в дипломированных журналистских кадрах. При этом «идеальным» сотрудником для них мог бы стать человек, знакомый со стилистикой провинциальных изданий, имеющий общее представление о данной территории, о ее нравах и обычаях. Именно он, скорее всего, удачно впишет предмет разговора в готовую языковую модель издания, в привычную систему оценок читателя, в культурные традиции территории.

Таким образом, любому выпускнику-универсалу полезно иметь представление о специфике прессы малых территорий. А молодому специалисту, который намерен поехать на работу в районную редакцию или вернуться в родной поселок, просто необходимы те профессиональные компетенции, специфические навыки и умения, которые будут ориентированы на провинциальный сегмент медиарынка. Кроме того, редакция, берущая на работу выпускника, не будет тратить временные и материальные ресурсы на адаптацию такого специалиста к объекту будущей профессиональной деятельности.

Тем не менее, российские вузы специальной подготовкой выпускников для «горрайонов» (термин Я. Н. Засурского) не занимаются. Следовательно, проблема подготовки журналистов для работы в городской и районной периодике вписывается в общий контекст несоответствия

предложений системы высшего образования ожиданиям студентов и требованиям рынка труда.

2. По опросам молодых журналистов, нашедших себя в профессиональной сфере, наибольший коэффициент полезного действия во время обучения для них имели вузовские занятия, направленные на практическую деятельность (мастер-классы, практические занятия, производственная практика, круглые столы с профессионалами и работодателями), а не теоретические, наукоёмкие формы занятий [2, с. 7].

Исходя из многолетнего опыта, можно констатировать, что круглые столы с редакторами городских и районных газет, творческие встречи с лауреатами профессиональных конкурсов, работающими в провинциальных изданиях, на филфаке ИГУ давным-давно не проводились. Между тем, студенты могли бы поучиться у лучших сотрудников местной прессы умению формировать и поддерживать содержательно-стилевой профиль издания, преподносить себя как индивидуальную речевую личность, демонстрировать важнейшие профессиональные качества, например, умение живо описать отдаленные уголки области, где до сих пор главенствуют порядочность, забота о деле, терпимость, открытость, памятьливость.

Следовательно, необходимо обращать внимание студентов на практику городских и районных СМИ, на интересные издания и качественные публикации, налаживать живые контакты с профессионалами не только крупных центральных, областных изданий, но и с лучшими журналистами, с работодателями «горрайонок».

3. В учебном плане подготовки журналистов провинциальной прессы уделяется незаслуженно мало внимания. К ней фрагментарно обращаются в курсах «Журналистское мастерство», «Проблемы регионов и СМИ», др. Но у городских и районных изданий свой собственный стилистический рисунок, зачастую устойчивый и слабо подверженный «модным» веяниям. Их «голос» узнаваем, проблемы и темы ожидаемы читателем, обратная связь между адресантом и адресатом активна. Необходимо, чтобы старшекурсники имели представление об этой оригинальной, «живой» прессе, о ее проблемах; чтобы они слышали разнообразные авторские речевые партии, находили причины стилистических неудач, верно оценивали творческий потенциал авторов «малой» периодики, т.е. наработывали профессиональный багаж в том числе и на анализе этой медийной среды.

Таким образом, представляется, что заполнение лакун между, с одной стороны, результатами вузовского обучения, с другой стороны, ожиданиями выпускников и требованиями местных работодателей можно осуществить с помощью ориентирования студенческих практикумов на специфику регионального медиарынка. А поскольку большинство молодых специалистов считают, что именно филологическое образование дает преимущества любому журналисту [2, с. 10], то рассматривать

специфику местных изданий целесообразно, в первую очередь, на языковых дисциплинах.

В качестве дисциплины, позволяющей легко привлечь студентов к изучению «малой» местной прессы, можно использовать курс «Язык и стиль СМИ». Он включен в учебный план студентов-журналистов ИГУ на пятом году обучения. Задача курса – на материале отечественных СМИ дать представление о структурно-содержательных особенностях медиаинформации (завершенности, цельности, связности посредством категорий информативности, логического единства, оценочности, стилистической тональности и модальности, диалогичности, экспрессивности), жанровой определенности произведений, языковых и стилистических особенностях печатных и электронных источников, речевом мастерстве журналиста-универсала.

В конце семестра, выстроив собирательный портрет отечественного медиатекста в целом, выпускник лишь отдаленно представляет себе частный, индивидуальный образ издания той территории, на которой живет сам. Восполнить этот пробел поможет цикл самостоятельных студенческих работ (УМКД, раздел методических указаний по самостоятельной работе для студентов), ориентированных на анализ городской или районной прессы по определенному плану.

План предполагает разбор трех структурно-содержательных блоков газеты:

- экстралингвистического (среда распространения, конкурентоспособность, форматные и редакционно-издательские характеристики, учредители, жанровый состав, т.д.);
- лингвистического (динамика названия, проблемно-тематический топик, диалогичность и формы обратной связи, особенности стиля);
- медийного (верстка, цветность, дизайн, гарнитура и кегль шрифта, атрибуты шрифта, видеоряд, т. д.) пространства провинциального издания.

Список позиций, предложенных для самостоятельного анализа местной периодики, может выглядеть следующим образом:

1. Составляющие среды распространения: экономическая, социальная структура района, культурный потенциал, национальный состав, территориальное деление; состояние политического поля¹.
2. Субъекты массовой коммуникации, включая частные СМИ, выходящие на территории района.
3. Масштабы внутренней конкуренции издания.
4. Тип (формат²: «желтое», универсальное, специализированное и т. д.).
5. Периодичность выхода.

¹ Справку в электронном виде разрешается прикрепить к тексту анализа.

² Можно охарактеризовать тип издания по любому из оснований (или по нескольким основаниям) известных медиаклассификаций (см. Я. Н. Засурского, М. В. Шкондина, др.).

6. Количество полос.
7. Тематические вкладки (частотность).
8. Цветность, дизайн, верстка, гарнитура и кегль шрифта, атрибуты шрифта.
9. Интернет-сайт издания (дайте электронный адрес).
10. Состав учредителей издания (например, информационно-аналитическое управление аппарата областной администрации, администрация муниципального образования, редакция, районный Совет депутатов или районная Дума и т. д.).
11. Встроенность издания (см. 10) в вертикаль региональных государственных СМИ.
12. Отражение в издании этнокультурной дифференциации района;
13. Тираж, динамика тиража.
14. Название газеты (архаично-идеологизированное или современное), динамика названия в истории издания.
15. Тематические сферы и рубрики, их интенсивность.
16. Закрепленность тематических блоков за полосами издания.
17. Открытость издания по отношению к читателю (есть ли элементы диалога власти и населения; односторонний или двусторонний характер носит публичное обсуждение общественно-значимых проблем);
18. Время появления и место в издании религиозно-нравственной тематики;
19. Место в издании топиков «спорт», «проблемы ЖКХ», «потребительские услуги и цены», «культура»;
20. «Разовые» темы газеты;
21. Доля рекламной информации и криминальных сообщений;
22. Тематические ниши;
23. Жанровые формы (частотность, связь с тематикой);
24. Особенности иллюстративного оформления;
25. Завершенность, цельность и связность материалов издания (на анализе ведущих текстовых категорий);
26. Издание как средство «комьюнити» (т.е. форма «саморегулирующейся совместной деятельности людей, объединённых местом жительства или интересами»).

Таким образом, активное включение городских и районных изданий Иркутской области в исследовательскую базу студентов позволит усилить прагматическую составляющую профессиональной подготовки, развить аналитические и творческие способности выпускника. Благодаря лучшим образцам местной прессы студент сможет критически подойти к ценностям, транслируемым российскими и зарубежными медиа, раздвинуть границы представлений о региональном и, как следствие, отечественном коммуникативном пространстве, т.е. повысить уровень своей профессиональной компетентности в соответствии с задачами современного медиаобразования [3].

Литература

1. Чернышова Н. Кому нужна районная газета / Н. Чернышова // Журналистика и медиарынок. – 2005. – № 4–5.
2. Абросимова Е. А. Запросы и ожидания студентов, выпускников и работодателей относительно медиаобразования и медиасферы (по результатам социологического исследования) / Е. А. Абросимова, О. С. Рогалева // Медиадискурс и проблемы медиаобразования: материалы I Международной научно-практической конференции (Омск, 27–29 сентября 2010 г.). – Омск, 2011. – С. 7.
3. Информационно-коммуникационные технологии // Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (2008) [Электронный ресурс]. – URL: http://www.economy.gov.ru/minec/activity/sections/fcp/rasp_2008_N1662_red_08.08.2009.

В. А. Рыжкович, С. Н. Булатова

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Практические аспекты подготовки специалистов в сфере связей с общественностью с учетом требований рынка труда

Требуется специалист с опытом работы – такова реальность рынка труда в России. Работодателю нужен человек, имеющий не только теоретические знания, но и практические навыки. Традиционно считалось, что необходимый для трудоустройства опыт студент должен приобретать во время прохождения практик – учебной, производственной, преддипломной. Но в местах прохождения практики далеко не всегда будущему пиар-специалисту позволяют погружаться в рабочий процесс, дают возможность проявить себя. Нередко его функции близки к работе секретаря или курьера: передать бумаги, распечатать документы, набрать тексты. Как результат – во время собеседования с работодателем выпускник, имеющий в своем активе подобную практику, не может подтвердить наличие необходимых компетенций. Обеспечение компетентного подхода, взаимосвязи академических знаний и практических умений – одна из задач развития образования, обозначенная в концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020-го года [1]. Здесь стоит отметить, что понятие компетенция, согласно глоссарию терминов ЕФО (1997) определяется как: 1) способность делать что-либо хорошо и эффективно; 2) соответствие требованиям, предъявляемым при устройстве на работу; 3) способность выполнять особые трудовые функции [2].

В связи с этим перед образовательным учреждением стоит задача поиска и внедрения новых форм обучения будущих специалистов, которые совмещали бы теоретическую и практическую подготовку, позволяли студенту приобрести компетенцию, необходимую для дальнейшей

работы на предприятии или в организации. А главное, получить тот необходимый опыт, который требует работодатель. Для этого кафедрой связей с общественностью и рекламных технологий факультета филологии и журналистики Иркутского госуниверситета разработан комплекс специальных событий, в ходе организации которых студенты приобретают необходимые практические компетенции.

К специальным событиям, или ивентам (англ. special event) относятся фестивали, форумы, праздники, церемонии, корпоративные мероприятия, конференции. В сфере связей с общественностью ивент понимается как специально подготовленное событие, эмоционально переживаемое участниками на месте и способное стать новостью; такое событие используется для дальнейшего развития установления связей с аудиторией. Специальное событие – это способ донести сообщение до целевых групп общественности. Организуемое мероприятие преследует жесткие конкретные цели и задачи. Воздействуя на чувства представителей целевой аудитории, ивент работает на популярность личности, идеи, способствует улучшению имиджа организации [3].

К таким специальным событиям можно отнести Литературный конкурс ИГУ «Продвижение», который проводится с 2006-го года. Хотя конкурс имеет общеуниверситетский статус, его организацией и проведением занимается, в первую очередь, студенты, входящие в РАССО-ИГУ – это отделение Российской организации студентов, изучающих связи с общественностью. Будущие пиар-специалисты работают над этим специальным событием с момента планирования до оценки его эффективности.

Цель литературного конкурса «Продвижение» – дать возможность молодым авторам проявить себя. Конкурс проходит в три этапа: первый – сбор творческих работ в рамках номинаций: «Журналистика», «Проза», «Поэзия», «Альтернатива» (особая номинация для тех, кто считает своё творчество современной философией), а также специальная номинация для абитуриентов (в 2010 г. она называлась «Взгляд в будущее», в 2011 – «Pozitiff»). На втором этапе конкурса идет оценка работ членами жюри. Третий этап – торжественная церемония награждения победителей.

В ходе организации и проведения конкурса будущие пиар-специалисты получают необходимый практический опыт в части размещения рекламы, написания пресс-релизов и информационных заметок, подготовки сувенирной продукции, разработки сценария церемонии награждения, выступления на сцене, в том числе, в качестве ведущих, работы с творческими коллективами, и др.

В обязанности оргкомитета конкурса «Продвижение» входит: утверждение календарного плана конкурса (период сбора творческих работ, срок для оценки членами жюри и день финала конкурса); определение и утверждение сметы конкурса; формирование состава жюри; разра-

ботка сувенирной продукции; привлечение спонсоров; разработка концепции информирования о конкурсе; утверждение сценария финального дня конкурса (награждение участников и победителей) [4].

Для финальной церемонии «Продвижения-2010» студенты написали сценарий по мотивам произведения Михаила Булгакова «Собачье сердце». В ролях были сами ребята, а роль профессора Преображенского сыграл декан филфака профессор Собенников. Игровые сцены сочетались с фрагментами фильма «Собачье сердце» на экране. Были приглашены творческие коллективы: университетская студия танца «Реве-ранс», факультетский квартет «Под запретом», ансамбль народных инструментов одной из иркутских музыкальных школ. Подготовленные студентами пресс-релизы и информационные сообщения о конкурсе «Продвижение» были размещены на информационных сайтах prbaikal.ru, megairk.ru, baikal-info.ru, i38.ru, babr.ru.

«Как человек, который уже устроился на работу, могу сказать – для работодателя важен не только опыт как таковой, но и наличие у соискателя связей в медиа-среде, знакомства с творческими коллективами. Мне удалось наработать эти связи во время подготовки конкурса «Продвижение». Приобретенными контактами я и сегодня активно пользуюсь, устраивая различные мероприятия для той компании, где уже работаю. Этот практический опыт помогает мне в продвижении по службе» (Евгения Миллер, студентка 5-го курса факультета филологии и журналистики, специальность «Связи с общественностью»).

Большую популярность на факультете филологии и журналистики ИГУ получила Премия «АЗЪ»: с 2005 года она вручается лучшим студентам, преподавателям, выпускникам факультета, а также представителям региональных СМИ. Помимо организационного опыта, необходимого будущим пиар-специалистам, премия повышает социальный статус обладателя, подчеркивает его выдающиеся личностные и профессиональные качества. Среди номинации «АЗЪ»: самый любимый преподаватель, самый стильный преподаватель, самый активный студент, открытие года, самый жизнерадостный преподаватель, самый умный студент, самая популярная новостная программа региона и прочее. Победители выявляются по результатам всеобщего голосования, для этого каждый студент и преподаватель факультета заполняет тщательно разработанную анкету. Один из этапов мероприятия – написание статей о трех номинантах, набравших наибольшее число голосов, чтобы максимально интересно представить аудитории потенциальных кандидатов на победу. Стенгазеты, созданные участниками РАССО-ИГУ, размещаются на факультете. Таким образом, участники конкурса вырабатывают необходимые при трудоустройстве навыки самопрезентации, организаторы получают практический опыт проведения специальных событий.

«Работа по подготовке этого события шла в течение трех месяцев. Мероприятие включает три этапа. И чтобы ничего не упустить,

было важно все продумать заранее. Составление анкет и опрос респондентов проходили перед Новым годом. Больших сил стоило убедить студентов и преподавателей в суматохе конца семестра найти время на заполнение анкеты. Тем не менее, нам удалось опросить около 500 респондентов» (Ксения Гришина, студентка 5 курса факультета филологии и журналистики, специальность «Связи с общественностью»).

Сценарий церемонии награждения всегда концептуален: так, в 2010 году он опирался на идею фильма «Иван Васильевич меняет профессию». Во время церемонии студенты получают возможность неформального общения с преподавателями, представителями городской администрации и регионального правительства, известными выпускниками факультета, что дает возможность установить связи, необходимые для трудоустройства. Стоит отметить, что организаторы премии выступают как настоящие пиар-специалисты, привлекая к участию в церемонии и включая в число награжденных медиа-персон и лидеров общественного мнения. Так в 2010 году победителем в номинации «За вклад в развитие образования» стал Дмитрий Мезенцев, губернатор Иркутской области, профессор ИГУ, читавший на факультете спецкурс «Политическая журналистика». Среди участников церемонии были руководители крупных СМИ региона, руководители рекламных агентств, одновременно выступающие потенциальными работодателями для выпускников факультета.

«Проведение мероприятия такого уровня – большая ответственность, и в тоже время – возможность получить практический опыт, выйти за рамки вуза – в большой город в части работы со СМИ и со спонсорами. Можно сказать, что мы проводим не внутривузовский ивент, а городское мероприятие. Думаю, этот опыт работы поможет при трудоустройстве». (Анастасия Анишкевич, студентка 5 курса специальности «Связи с общественностью»).

«В 2010 году я стал победителем в номинации «Самый активный студент факультета». Мы вместе с организаторами конкурса долго репетировали мое выступление на сцене в качестве ведущего конкурса. А сразу после окончания церемонии награждения я получил предложение о трудоустройстве от руководства телекомпании. Так что для меня премия «АЗЪ» с легкой руки пиарщиков оказалась путевкой в профессию». (Денис Киряков, выпускник факультета филологии и журналистики 2010-го года, редактор телекомпании «АИСТ»).

Если участие в организации специальных мероприятий принимают наиболее активные студенты, то в создании факультетской газеты «Журафа» пробуют силы многие студенты всех специальностей филфака – пиарщики, журналисты, филологи. Идея издания факультетской газеты принадлежит Станиславу Гольдфарбу, заведующему кафедрой PR и генеральному директору Издательского дома «Комсомольская правда – Байкал». В 2011 г. газете исполнилось пять лет. За это время десятки

студентов узнали на деле, что значит быть журналистом, дизайнером, верстальщиком, корректором, выпускающим редактором, главным редактором. Кстати, в роли последних в большинстве случаев выступают именно студенты специальности «Связи с общественностью».

«Журафа» – это моё всё. Раньше, когда я просто была журналистом газеты, я не ощущала всю её значимость. Став главным редактором, поняла, что это больше, чем просто очередная газетка факультета, это частичка меня, моей жизни. Именно благодаря «Журафе» я получила огромный опыт написания статей, и вот сейчас, когда уже работаю, осознаю всю значимость этого умения» (Ксения Гришина, пиар-менеджер ресторана «Старый Мюнхен»).

«Умение писать материалы на заданные темы, искать интересные события, информационные поводы, учиться понимать, насколько данный материал отвечает потребностям аудитории – всему этому учит работа в «Журафе». Полученные навыки помогут мне написать статью в корпоративное издание или, к примеру, оценить работу журналистов, освещающих деятельность фирмы, в которой я буду работать» (Ольга Белоногова, студентка 5-го курса специальности «Связи с общественностью»).

«Во время выпуска газеты «Журафа. Перезагрузка» я была фотографом, корреспондентом и ответственным секретарем, что дало мне представление о той работе, которую необходимо проделать для выпуска печатного издания, в частности, корпоративной газеты. Также сотрудничая с газетой, я проводила опросы и анализировала полученные результаты – считаю, что это важный навык для будущего пиар-специалиста. Результаты исследований публиковались в «Журафе» (Валерия Найманова, студентка 5-го курса специальности «Связи с общественностью»).

«Благодаря «Журафе» я научилась верстать, и это умение до сих пор остаётся моим хлебом» (Татьяна Хамидулина, выпускница 2010 г. специальности «Связи с общественностью»).

Важно, что свой опыт работы в газете «Журафа» студенты могут не только указать в резюме, но и подтвердить наглядно во время собеседования с потенциальным работодателем. «Журафа» издается тиражом 15 тысяч экземпляров и распространяется как вкладка в газету «Комсомольская правда». Стоит также отметить, что студенты-пиарщики, в разное время занимавшие пост главного редактора «Журафы», сегодня успешно работают по специальности. Это выпускники 2010 г.: Александр Откидач, креативный директор «Лаборатории бизнес-решений», Татьяна Хамидулина, пиар-менеджер компьютерного клуба нового поколения «3D», Людмила Добосова, преподаватель кафедры PR ИГУ; Ксения Гришина, выпускница 2012 года – пиар-менеджер ресторана «Старый Мюнхен».

Рекомендации активным студентам, необходимые при трудоустройстве, готовы предоставить преподаватели, которые совмещают работу на кафедре связей с общественностью и рекламных технологий с активной практической деятельностью: Станислав Гольдфарб, генеральный директор Издательского дома «Комсомольская правда-Байкал», Нина Озерникова, главный редактор газеты «Областная», Владислав Шиндяев, генеральный директор коммуникационного агентства SKS, заместитель генерального директора телекомпании «АИСТ» Вера Рыжкович. Также они консультируют студентов и выпускников факультета после трудоустройства на начальном этапе их самостоятельной работы. Таким образом, можно сказать, что у студентов специальности «Связи с общественностью» есть обширные возможности для формирования компетенций, соответствующих требованиям рынка труда.

Литература

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (3.3. Развитие образования) [Электронный ресурс]. – URL: www.smolin.ru/odv/reference-source/2008-03.htm.
2. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов образовательных программ и учебных планов. Европейский фонд образования. ЕФО, 1997.
3. PR и реклама. Словарь-справочник. Изд. 2-е, испр. и доп. – Иркутск : Изд-во ИГУ, 2009.
4. Литературный конкурс ИГУ «Продвижение» как мероприятие по созданию позитивного имиджа профорганизации студентов // Event-marketing – управление событиями. Бизнес и профессия. IV Международный студенческий форум по рекламе и связям с общественностью. «БайкалPROект-2008» : материалы. – Иркутск : Изд-во ИГУ, 2009. – С. 156–163.

Д. А. Сафронов

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Причины неэффективности маркетинговых коммуникаций на современном этапе

В настоящее время с увеличением роли информации как в развитии общества в целом, так и в экономической сфере, в частности, повышается значимость эффективного управления коммуникационными процессами – передачи информации от источника к получателю с минимальными потерями. В процессе адаптации принципов ведения предпринимательской деятельности к условиям информационного общества особое место отводится разработке новых принципов, методов и моделей управления маркетинговыми коммуникациями. В странах с высокоразвитой рыночной экономикой, где переход к информационному обществу уже состоялся, данным процессам в экономической теории и практике уже уделено должное внимание – в конце 90-х годов на смену традиционной концепции маркетинга пришла концепция интегрированных маркетинговых коммуникаций, которая заставила предпринимателей обра-

тить больше внимания на коммуникационные процессы, особенно на их интеграцию с целью получения синергетического эффекта.

В России в силу ряда исторических особенностей переход к информационному обществу наметился только в последние годы. В условиях бурно, но хаотично развивавшегося в последние годы рынка и создания первичного капитала вопросам маркетинга, тем более вопросам маркетинговых коммуникаций, незаслуженно отводилась второстепенная роль. Зачастую отечественные производители исходили и исходят из следующих принципов: таких средств на маркетинговые коммуникации, которые затрачивают международные компании, у них все равно никогда не будет, а если они будут производить качественный продукт, то потребитель его обязательно оценит и купит и без рекламы за счет разницы в цене [1]. При этом тенденции развития российского рынка рекламы – одного из основных видов маркетинговых коммуникаций – показывают, что коммуникативная активность бизнеса стремительно растет и требует дополнительного изучения и выработки новых, отвечающих веяниям времени принципов.

В связи с вышеизложенным необходимо понять причины, по которым Российская реклама уступает по эффективности, не самым лучшим образцам как европейского, так и американского рекламного бизнеса, а также что необходимо учитывать при обучении студентов азам маркетинговых коммуникаций. К нынешнему рынку России можно применить слова Эйнштейна: «Значительные проблемы, стоящие перед нами, не могут быть решены на том же уровне мышления, на котором их создали».

Мышление российского бизнесмена – это советское мышление с легким налетом головокружения от успехов в годы дикого псевдорынка, когда все крутили деньги, заполняя пустые полки, и когда вместо понимания законов рынка нужны были несколько иные качества. Тогда нужна была и иная реклама.

Но полки заполнились, и потребовались новые методы и новые знания – знания творческого маркетолога, думающего рекламиста и просвещенного рекламодателя. Поэтому потребовалась и реклама, которая умеет побеждать не на конкурсах, а на рынке, т.е. реклама, способная поднимать продажи, запускать новые товары, обеспечивать победу на выборах, внедрять социальную идею. Создавать такую рекламу можно только на новом уровне мышления. Это мышление необходимо осваивать!

Хороший рекламист – это специалист по предложениям, от которых трудно отказаться. Для этого он должен обладать следующими качествами: во-первых, для этого важны общая эрудиция и знания, с трудом добытые предыдущими рекламными поколениями; во-вторых, собственный «опыт, сын ошибок трудных»; в-третьих, чувствовать и мыслить «по-рекламному». Как показывает весь опыт мировой рекламы, это мышление важнее знания языка и дизайна, психологии и системы Ста-

ниславского, законов зрительного восприятия и читаемости, полиграфии и операторского искусства. Без этого мышления эти знания мертвы [2].

«Продуктом» маркетологов и рекламистов являются их решения, которые зависят от характера проекта, времени на принятие решения, имеющихся ресурсов и многого другого. Эти решения будут определяться такими факторами, как: личные качества: мышление, ум и аналитические способности, образование и опыт, интуиция и изобретательность, темперамент, талант и трудолюбие; маркетинговый комплекс фирмы; научно-технические прорывы; изменения финансовой, юридической и прочей ситуации в компании и на рынке; результаты исследований рынка.

В любом случае, решения в маркетинге и рекламе – это сложные системные решения. А значит и маркетинговое мышление – это системное мышление, требующее учета массы фактов. В России, с ее огромным разнообразием маркетинговых и прочих условий, роль маркетингового мышления велика, как нигде [2]. В Коране сказано: «Если вы не знаете, куда вы идете, то вас туда приведет любая дорога». Это мудрое изречение относится к тем рекламистам, которые, получив заказ, лихо начинают лепить картинку, не зная ни фирмы, ни ее товаров, ни ее рынка, ни ее конкурентов – их подобные «мелочи» просто не интересуют.

Многие не знают, или не хотят знать, что реклама – это неотъемлемая часть маркетинга; что рекламист – это тонкий маркетолог, умеющий делать рекламу; что рекламное мышление можно представить себе как «живое воображение, смягченное маркетинговой мудростью»; или как маркетинговое мышление, дополненное рекламной спецификой.

Среди десятков определений маркетинга наиболее простое и философски правильное следующее: «Маркетинг – это удовлетворение потребностей клиента с выгодой для себя». Кто лучше удовлетворяет потребности клиента, тот делает лучший бизнес. А удовлетворяет эти потребности лучше тот, кто эти потребности лучше знает. И лучше знает своего клиента.

Лев Толстой говорил, что автору необходимо «носить обувь своих героев, рядиться в шкуру своих персонажей». Это относится и к маркетологу с его персонажами-клиентами. Чтобы быть хорошим маркетологом, нужно обладать определенными чертами характера, ума и психики, позволяющими смотреть буквально на все маркетинговые вопросы только с точки зрения клиента. Есть люди, которым это удается интуитивно. Примером отличного маркетингового философа, маркетолога от бога, можно считать сигаретного короля Цино Давидовфа, который любил говорить: «Я никогда не занимался маркетингом. Я лишь не переставал любить своих клиентов». Генри Форд: «Секрет моего успеха в том, что я пытаюсь понять другого человека и смотреть на вещи с его точки зрения» [2].

Система маркетингового обучения сложившаяся в современной России, к сожалению, не успевает за требованиями рынка, но, как и всё образование пытается не взять лучшее из лучшего, а отработать формальные маркетинговые инструменты, плодя тем самым маркетинговых роботов.

Ситуация с рынком рекламы, а точнее самой рекламой, еще больше усугубляется по мере удалённости от центральной части России. Так в Иркутской области успешной признаётся только реклама, изготовленная и произведенная крупными рекламными фирмами за пределами Иркутской области. Такое положение вещей не меняется, несмотря на то, что количество так называемых рекламных агентств растёт из года в год. Причины, которые привели к данной ситуации, всё те же, что и перечисленные выше: – рекламное мышление заменено дизайнерским; – отсутствует устойчивая система становления Российского рынка рекламы, замененная западными шаблонами; – недостаточный уровень образования.

От плохой рекламы страдают все. Но эти «страдания» богатая Западная компания списывает шутя, сносно компенсируя потери своим отлаженным маркетинговым комплексом; крепкими брэндами; армией отличных продавцов и т. д. В России ничего этого нет, и долго еще не будет. Многого не будет никогда. Так, из-за нехватки обученных продавцов у нас между товаром и покупателем часто оказывается только реклама. И если она не «продает», то ...

Россия – это огромная страна с потрясающим разнообразием не поддающихся описанию условий, низкой плотностью населения, плохими коммуникациями и товаропроводящими сетями. На этом маркетинговом поле не работают многие Западные методы. А то, что работает в Москве, не всегда работает даже в Петербурге, не говоря уже о Сибири или Татарстане. Россия – это классическая маркетинговая и рекламная страна. Качество маркетинга и рекламы для нас намного важнее, чем для Запада! Единственная надежда для бизнеса в таких условиях – это тонкие, специфически российские решения, учитывающие нюансы не только страны в целом, но и регионов. Для многих наших фирм уровень их маркетинговой культуры и качество их рекламы – это вопрос жизни и смерти в наступившем жестком рынке! Рекламное мышление позволяет делать эффективную рекламу и решать другие важные задачи. Если учесть, что Россия тратит на рекламу миллиарды долларов, то качество рекламы превращается в макроэкономический вопрос. А если затрагивается вопрос создания крепких российских брэндов, то все это превращается в проблему национального масштаба.

Сейчас разоряется много компаний, которые успешно работали со времен кооперативов – они оказались не способны вписаться в новые условия, отказаться от старого и перейти на новое мышление. А впереди наш бизнес ждут еще более жесткие времена, выжить в которые без маркетингового и рекламного мышления будет трудно. Но никакое

мышление не поможет без честности и добросовестности, за которые так ратовал Петр: «Все проекты зело исправны быть должны, дабы казну зряшно не разорять и отечеству ущерба не чинить. Кто станет абы как ляпать, того чина лишу и кнутом драть велю» [2].

Литература

1. Рюмин М. Маркетинговые коммуникации [Электронный ресурс] / М. Рюмин. – URL: <http://www.p-marketing.ru/publications/applied-marketing/research-methods/communicational-concept-of-marketing>, свободный.
2. Репьев А. П. Рекламное мышление [Электронный ресурс] / А. П. Репьев. – URL: http://www.repiev.ru/articles/rekl_m.htm.

Е. А. Туринцева

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Роль учебного ботанического сада в решении проблем разработки и реализации рабочих программ и технологий обучения в вузе на современном этапе

Произошедшие в последнее время существенные изменения в законодательной и нормативно-правовой базах российского образования выдвинули принципиально новые требования к содержанию и условиям реализации вузовских основных образовательных программ (в первую очередь – через систему федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения).

Анализ данных требований приводит к выводу о необходимости поиска новых подходов к разработке и реализации образовательных программ вуза на современном этапе. Одним из таких подходов, на наш взгляд, является широкое включение материальных и нематериальных ресурсов университетских ботанических садов в образовательный процесс в части состава дисциплин (модулей), установленных высшим учебным заведением в учебном плане, и (или) содержания рабочих программ учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей), программ учебной и производственной практики, методических материалов, обеспечивающих реализацию соответствующей образовательной технологии. Опыт подобной работы имеется, в частности, в Учебном ботаническом саду Иркутского государственного университета, где в течение ряда лет в сотрудничестве с Институтом социальных наук ИГУ, другими подразделениями Иркутского государственного университета и другими вузами успешно конструируются и внедряются инновационные образовательные формы, отвечающие вызовам современности.

Хочется отметить, в этой связи исследовательскую работу «Разработка и обоснование концепции развития университетского ботанического сада как междисциплинарного учебно-научного ресурса коллективного пользования», осуществленную в рамках аналитической ведом-

ственной программы «Развитие научного потенциала высшей школы». В ходе данного исследования, на наш взгляд, решены, кроме прочих, задачи апробации инновационных образовательных объектов и форм, в том числе: в ботаническом саду созданы междисциплинарные образовательные ресурсы коллективного пользования (например, площадка для занятий по садовой терапии); на базе ресурсов ботанического сада проведены практики студентов специальностей естественно-научного и гуманитарного профилей (биология, социальная работа, олигофренопедагогика, туризм и др.; в том числе зарубежных студентов); внедрены новые формы аудиторных занятий с практическими элементами (учебный день в Ботаническом саду) и т. д.

Данные образовательные объекты и формы отвечают трансформации глобальной мировой экономики, определяющей новые подходы в целом к образованию; они разработаны и реализованы в контексте «болонских» образовательных программ. В этой связи, апробированные образовательные формы отвечают не только международным правилам, но теперь и российским документам, устанавливающим порядок образовательной деятельности вузов, в частности, содержанию п. 39 Типового положения о вузе, утвержденного постановлением Правительства Российской Федерации от 14.02.2008 №71, где сказано, что: «Основные образовательные программы высшего профессионального образования могут разрабатываться и реализовываться совместно несколькими высшими учебными заведениями, в том числе зарубежными, в порядке, устанавливаемом Министерством образования и науки Российской Федерации... Высшее учебное заведение ежегодно обновляет основные образовательные программы... с учетом развития науки, техники, культуры, экономики, технологий и социальной сферы» [1].

Следует отметить, что основной проблемой на пути развития элементов образовательных программ на основе ресурсов ботанического сада видится отсутствие экономического механизма взаимодействия между субъектами образовательной деятельности. Финансирование реализации совместных программ не определено, осуществляется на основе внебюджетного финансирования и добровольчества, что делает реализацию таких программ не выгодной и резко снижает заинтересованность сторон. К сожалению, эта ситуация ни в коей мере не является уникальной для программ на основе ресурсов ботанического сада. Камнем преткновения в решении проблем разработки и реализации рабочих программ и технологий обучения в вузе на современном этапе в России, на наш взгляд, остается проблема финансирования. Все плюсы новой системы высшего образования разбиваются о необходимость для вузов, прежде всего, думать о том, как сэкономить и как заработать на свое существование. Нам могут возразить, что во всем мире вузы реализуют политику самофинансирования. Однако это не совсем так. Приведем в качестве примера недавнее высказывание президента Джорджа У. Буша:

«Одной из главных движущих сил нашей поступательно развивающейся экономики является способность нации к восприятию нового. Вкладывая деньги в науку и технику, мы радикальным образом преобразовали экономику США ... В течение ближайших 10 лет на проведение научных исследований в рамках Инициативы (Инициатива по обеспечению конкурентоспособности США от 2006 г. под названием: «США – мировой лидер в области инноваций»- авт.) будет выделено 50 млрд. дол., и 86 млрд. дол. составят налоговые поощрения исследований и разработок. Решающая роль в сохранении сильной экономики принадлежала и принадлежит государству, вклад которого в обеспечение исследований и разработок заключается в создании базы знаний и предоставлении оборудования, с помощью которого ведется разработка новых технологий» [цит. по 2]. Таким образом, главное отличие российских вузов от американских, заключается в том, что американские вузы, где государство не самоустраивается от их финансирования, а напротив, является надежной опорой в финансовом плане, зарабатывают на свое развитие, российские же, в связи с политикой реформ, направленной на сокращение государственного финансирования вузов, зарабатывают на свое выживание и с этим, на наш взгляд, связаны все остальные проблемы и противоречия, в том числе, проблемы разработки и реализации рабочих программ и технологий обучения.

Литература

1. Типовое положение об образовательном учреждении высшего профессионального образования (высшем учебном заведении) : утв. постановлением Правительства РФ от 14 февраля 2008 г. № 71 [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/192772>.

2. Проектирование основных образовательных программ вуза при реализации уровневой подготовки кадров на основе федеральных государственных образовательных стандартов / под ред. С. В. Коршунова. – М. : МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2010. – С. 24.

В. В. Шерстов

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Занимательный гуманитарный учебник: вчера и сегодня

Один из способов повысить заинтересованность студента в изучении предмета (а значит – добиться большей эффективности учебного процесса) – создание интересных учебников и пособий. Тем более что в России эта работа имеет богатую историю и хорошие традиции. Среди авторов популярных, занимательных учебников, к примеру, такие выдающиеся учёные как В. А. Обручев и А. Е. Ферсман. Но пальма первенства, безусловно, принадлежит Якову Исидоровичу Перельману

(1882–1942). Он по праву заслужил своё неформальное звание – доктор занимательных наук. Как считает его биограф Г. И. Мишкевич, с именем Я. И. Перельмана «связано возникновение и развитие особого направления в популяризации – занимательного». В общей сложности Я. И. Перельман за 43 года творческой деятельности написал 105 книг и брошюр, 47 научно-популярных, 40 научно-занимательных, 18 школьных учебников и учебных пособий (данные Г. И. Мишкевича).

Вот только несколько названий книг Я. И. Перельмана: «Вечера занимательной науки», «Живая геометрия», «Живая математика», «Загадки и диковинки в мире чисел». А за ними последовали работы, которые стали классикой занимательных наук: «Занимательная алгебра», «Занимательная геометрия», «Занимательная физика», «Занимательная астрономия». Специалисты-библиографы утверждают: подсчитать точное количество переизданий и их общие тиражи – невозможно. Как видим, легендарный Яков Перельман уделял особое внимание наукам точным – физике, математике, геометрии и др. Но в число занимательных можно смело включать и гуманитарные дисциплины. Отечественная научно-популярная литература даёт тому немало примеров. Вот некоторые из них.

В 1966 г. вышла в свет книга В. Г. Ветвицкого «Занимательное языкознание». Несколькими изданиями выпускалась книга В. А. Ивановой, З. А. Потихи и Д. Э. Розенталя «Занимательно о русском языке». Последние авторы, кроме различного познавательного материала по фонетике, словообразованию, морфологии и синтаксису, предложили читателю комплекс задач-вопросов «для любознательных».

Известный советский поэт и главный редактор журнала «Новый мир» С. С. Наровчатов опубликовал интересную книгу «Занимательное литературоведение», которая также выдержала несколько изданий (начиная с середины 70-х гг. XX века).

В 2002 г. одно из крупных российских издательств приступило к выпуску книг серии с говорящим названием – «Познавательно! Занимательно!». В рамках этого проекта увидели свет немало интересных работ по гуманитарным наукам. Например: «Лингвистические детективы» академика Н. М. Шанского; плод коллективного творчества – «Игры и занимательные задания по истории». Эти и другие книги названной серии имели положительные отзывы в прессе, а их тиражи стремительно разошлись, что свидетельствует об успехе издательского проекта.

Столь же удачными, на мой взгляд, стали книги С. Смирнова – задачки по истории Древнего мира, Средних веков и нового времени, Фрагменты этих работ сначала публиковались в популярном журнале «Знание – сила» и пользовались неизменным вниманием его читателей. В этом ряду можно также отметить интересное учебное пособие Н. А. Купиной для студентов университетов «Риторика в играх и упражнениях».

Приведённые примеры наглядно свидетельствуют: понятие «задачник» можно смело применять и в отношении гуманитарных наук: истории, языкознания, литературоведения и т. д. Большинство названных выше книг адресованы средней школе – её ученикам и педагогам. Там «занимательные задачники» работали и работают весьма эффективно. На мой взгляд, «занимательные задачники» были бы весьма полезны и в вузе. Покажу это на примере из собственной практики.

Несколько лет я читаю студентам-журналистам дневного и заочного отделений филфака ИГУ курс «Эволюция рекламных технологий». Он посвящен истории рекламы. И предусматривает как лекционные, так и практические занятия, во время которых студенты изучают и осмысливают опыт эволюции рекламы, пытаются адаптировать его к современным условиям.

Анализируя учебные пособия и учебники по теме, я обратил внимание на определённое однообразие предлагаемых их авторами форм проверки знаний студентов: контрольные вопросы, тесты, рефераты. Принято считать хорошей такую рекламу, которая даёт заметный экономический эффект, способствует росту продаж товаров или услуг. Чтобы достичь этого, нужен точный расчет. К услугам работников рекламной сферы – специальные формулы, коэффициенты, иной «математический аппарат». Так, выходит, реклама ближе точным наукам? А как же выдумка, полёт фантазии, необходимые для создания интересной, привлекательной рекламы, которая будет давать тот самый должный эффект и приносить прибыль? Думается, что реклама – это та сфера человеческой деятельности, где гуманитарное творчество тесно переплетается с научной точностью математики и экономики. Именно поэтому возникла идея предложить студентам комплекс задач по истории рекламы.

За века своего существования она накопила уникальный опыт (как позитивный, так и негативный), способный дать немало полезного создателям современной рекламы, подсказать им интересные ходы при решении той или иной творческой задачи сегодняшнего дня. Эксперимент решения «задач по рекламе» дал, на мой взгляд, поучительные результаты. Нередко студенты предлагали более интересные варианты, чем те, что были приняты когда-то в реальной жизни рекламодателями и создателями рекламы.

Иной раз решение задачи было простым и очевидным.

ПРИМЕР 1.

Задача.

(Франция, XVIII век)

Парижане, которым требовались услуги этих специалистов, искали дом, где есть вывеска с изображением колыбели.

Вопрос: Чьи услуги требовались жителям французской столицы, если они обращались в дом с такой вывеской?

Ответ: Услуги акушеров.

А порой невозможно было найти однозначного решения. Так, в следующем примере для ответа можно предложить несколько неплохих вариантов. Может быть, лучше того, что вошёл в историю.

Но вот тут-то и начинается творчество.

ПРИМЕР 2.

Задача.

(Россия, Москва. Рубеж XIX-XX веков)

Один торговец поместил на своей рыбной лавке в Охотном ряду такую вывеску:

*САМ ЛОВИЛ,
САМ СОЛИЛ,
САМ ПРОДАЮ.*

Его конкурент с той же улицы придумал для вывески своего заведения другой текст:

*САМ НЕ ЛОВИЛ,
САМ НЕ СОЛИЛ,
А ПРОДАЮ ...*

Вопрос: *Каким преимуществом привлекал покупателей этот торговец? Как, по-вашему, заканчивалась надпись на вывеске?*

Ответ: *Полностью текст вывески выглядит так:*

*САМ НЕ ЛОВИЛ,
САМ НЕ СОЛИЛ,
А ПРОДАЮ ДЕШЕВЛЕ.*

Таким образом, сложилось учебное пособие – задачник по истории рекламы. Рукопись уже прошла первичное рецензирование на нашей кафедре журналистики и медиаменеджмента, а также получила положительную оценку менеджеров по рекламе и продажам одной из иркутских фирм. Высокая оценка специалистов – дело, конечно, существенное. Но в данном случае важнее, на мой взгляд, интерес студентов, изучающих рекламную деятельность. Могу констатировать: предлагаемые им задачи неизменно вызвали интерес аудитории, побуждали её к поиску и творчеству.

Подводя итоги, отмечу, что создание «занимательных задачников» нового поколения позволит стимулировать процесс обучения, даст шанс вернуть студента XXI века к чтению старой доброй книги.

Состояние и развитие туризма в Ольхонском районе за 2011 год: о необходимости использования данных научного исследования в учебном процессе

Согласно Концепции развития туризма администрации области на период до 2011 г. Ольхонский район выделен на первый этап в качестве одного из приоритетных районов. Наиболее востребовательными видами туризма на территории района являются экологический, культурно-познавательный и рекреационный.

Прогнозируемые расчеты позволяют ожидать, что наиболее динамично будут развиваться следующие виды туристских услуг: конные экскурсии и туры, водные путешествия, автомобильные путешествия. Это приведет к ускоренному развитию инфраструктуры Ольхонского района, т.к. потребует развития коневодства, строительства новых причалов, приобретению пассажирских судов, развитию сети автомобильных дорог, существенному развитию торговой сети, увеличению числа туристских баз отдыха, расширению разнообразия туристских услуг.

Туризм может стать тем ключевым фактором, который выведет Ольхонский район из дотационных в финансово благополучные.

Современное состояние туристской деятельности в районе

Особое место для развития туризма в Иркутской области занимает Ольхонский район, который будет рассмотрен мною более подробно.

Прежде всего, туристический потенциал района определяется протяженной береговой линией (около 400 км) и острова Ольхон (береговая линия 168 км). Береговые и островные ландшафты мало изменены и сохраняют естественный облик [7].

Рекреационный потенциал района складывается из следующих ресурсов:

- 1) экскурсионно-познавательного туризма (включая научный, мемориальный, религиозный);
- 2) спортивного пешего, водного, горного, спелеотуризма;
- 3) спортивно-промыслового (охота, рыбная ловля)
- 4) лечебно-оздоровительного отдыха в сочетании с лечением на местных минеральных источниках (Оргуренском) и лечебных грязях (Тажеранские озера, оз. Шара-Нур);
- 5) массового отдыха (пикникового, пляжно-купального, спортивно-оздоровительного летнего и зимнего);
- 6) прогулочно-промыслового отдыха (сбор лекарственных трав, грибов, ягод, орехов)
- 7) автотуризма[9].

Довольно активную позицию занимает сфера туризма, основная доля которой приходится на неорганизованный туризм. Сегодня, например, на одного жителя Ольхонского района приходится 15 ночевок. По этому показателю район можно сравнивать с европейскими странами, а вовлечение местной экономики в обслуживании туристов не превышает 10 %.

За отчетный период на территории района действовало 32 базы отдыха на 1860 мест, сеть частных гостиниц на о. Ольхон. Из 32 баз отдыха, действующих на территории района 6 баз отдыха имеют лицензию на туроператорскую деятельность. Ежегодно летом в район прибывает около 50 тыс. человек. Продолжительность пребывания иностранных туристов на острове 2–3 дня, российских туристов – 7 дней. Неорганизованный туризм также имеет место, за сезон район посещает примерно вдвое больше неорганизованных отдыхающих, чем организованных.

В летний период на побережье дислоцируется до 20 оздоровительных детских лагерей.

Официальный объем оказанных туристских услуг базами отдыха за 2004 г. оценивается в 17 609 954 руб., с учетом неофициального оборота он в 3–4 раза больше [8, 11].

Необходимо отметить, что в основном туристические услуги оказываются частными предпринимателями и местным населением (без регистрации). Расчеты с работниками осуществляются наличными денежными средствами, следовательно, не облагаются налогами. Налоговая отдача от этого вида деятельности пока остается низкой [11].

На данном этапе руководство района совместно с отделом туризма администрации области разрабатывает рынок туристских услуг, т.к. именно развитие туризма является одним из перспективных направлений в экономике района, разработана и проведена Районная целевая программа «Туризм в Ольхонском районе» на 1999–2005 гг.

Согласно Программе, в 2010 – 2015 гг. планируется уделить внимание развитию инфраструктуры Ольхонского района. Подготовлены предложения по развитию туризма в Ольхонском районе в областную программу. К туристскому сезону подготовлены и изданы карты: о. Ольхон, Пролив Малое море, план-схема п. Хужир. Проведена работа по подготовке к изданию альбома «Коллекция Байкальских путешествий. Туризм и отдых в Ольхонском районе». Готовится «Каталог баз отдыха», буклет «Ердынские игры».

В процессе разработки находится программа развития туризма в районе на 2010–2015 гг. В программе будут определены приоритетные направления развития туризма, развитие инфраструктуры и материальной базы туристских комплексов, кадровые вопросы. Предстоит большая работа по анализу рекреационных ресурсов в районе. В целях развития сувенирного производства объявлен конкурс «Бай-

кальский сувенир». Ольхонский район как туристско-ориентированный ежегодно принимает участие в международной туристической выставке «Байкалтур» [5].

Статистика развития туризма в Ольхонском районе в 2011 г.

Ниже приведены статистические данные по посещаемости Ольхонского района, а также представлены основные экономические показатели по реализации туристских услуг [8].

Таблица 1

Информация о результатах деятельности за 2011 год по Ольхонскому району [11]

№		Наименование стран, регионов, городов (для пунктов, где необходимо указать данные наименования)	Первое полугодие (кол-во чел.)	Второе полугодие (кол-во чел.)	Итого за год
1	Туризм внутренний (прием российских туристов на территории Иркутской		5386	14351	19737
2	Вблп м числе из Иркутской обл.		4578	12198	16776
3	Субъекты РФ осуществляющие приток туристов (количество туристов из каждого субъекта)	Красноярск Новосибирск Москва Томск Омск Др. города		184 156 75 23 22 136	
1	Туризм въездной (прием иностранных туристов на территории Иркутской		67	986	1053
2	обл.) Из каких стран принимали туристов	Германия Франция Голландия США Корея Япония	17 7 10 5 11 15	188 98 76 43 96 101	205 105 86 48 107 116

Таблица 2

Основные экономические показатели за 2011 г. [11]

№		Первое полугодие	Второе полугодие	Итого за год
1	Объем реализации туристских услуг (тыс.руб.)	138,0	204,0	342,0
2	Объем реализации услуг питания (тыс.руб.)	1613,0	2214,0	3827,0
3	Объем реализации транспортных услуг (тыс.руб.)	-	-	-
4	Объем реализации туристских услуг (тыс. руб.)	-	-	17 609,954
5	Размер налогового отчисления в бюджет Всего за отчетный период (тыс. руб.)	-	-	242,0
6	Размер отчисления во внебюджетные фонды. Всего за отчетные период	-	14,0	14,0

Таблица 3

Информация о туристах, проживавших в 2011 году в гостиницах, турбазах, базах отдыха, частном секторе в Ольхонском районе [11]

№	Наименование средств размещения	Количество туристов (раздельно по каждому средству размещения)		
		Всего	Из них иностранных	
			Наименование страны	Количество
1	«Усадьба Никиты Бенчарова»	570	Россия	461
			Иностранные	109
2	«Шаманка»	180	Россия	180
3	«Солнечная»	309	Россия	309
4	«Светлана»	312	Россия	287
			Германия	25
5	Юрт-лагерь «Гармония»	207	Россия	52
			Германия	47
			Юж. Корея	17
			Сша	10
			Франция	2
			Италия	2
			Австралия	8
			Неопределенные иностр. гости	69
6	«Жемчужина Ольхона»	124	Россия	124
7	«Лагуна»	211	Россия	211
8	«Метлячки»	185	Россия	185
9	«Улюрба»	166	Россия	166
10	«Фрегат»	215	Россия	215
11	«Чара»	450	Россия	450
12	«Байкальская радуга»	156	Россия	156

№	Наименование средств размещения	Количество туристов (раздельно по каждому средству размещения)		
		Всего	Из них иностранных	
			Наименование страны	Количество
13	«Маломорская»	498	Россия	498
14	«Байкальский ветер»	145	Россия	145
15	«Зуун-Хагун»	450	Россия	450
16	«Имение Заречное»	79	Россия	79
17	«Тогот»	95	Россия	95
18	«Гэсэр»	163	Россия	163
19	«Зама»	315	Россия	315
20	«Звезда Байкала»	156	Россия	156
21	«Шида»	187	Россия	156
22	«Данко»	190	Россия	190
23	«Чайка»	316	Россия	254
			Франция	15
			Германия	25
			Корея	6
			Монголия	4
			Япония	2
			Испания	2
Китай	8			
24	«Солнечный остров»	65	Россия	65
25	«Бухта Крестовая»	75	Россия	75
26	«Лазурная»	128	Россия	128
	ИТОГО:	5947		5947

Таблица 4

Объем реализации туристских услуг базами отдыха за 2011 г. [9]

№	Наименование базы	Объем реализации туристских услуг
1	«Усадьба Никиты Бенчарова»	1 128 000,00
2	«Шаманка»	135 000,00
3	«Солнечная»	175 000,00
4	«Светлана»	180 000,00
5	Юрт-лагерь «Гармония»	621 000,00
6	«Жемчужина Ольхона»	75 000,00
7	«Лагуна»	450 000,00
8	«Метлячки»	750 000,00
9	«Улюрба»	320 000,00
10	«Фрегат»	303 094,00
11	«Чара»	820 000,00
12	«Маломорская»	7 321 605,00
13	«Байкальский ветер»	190 000,00
14	«Зуун-Хагун»	190 000,00
15	«Имение Заречное»	54 000,00
16	«Тогот»	75 000,00
17	«Гэсэр»	162 000,00

№	Наименование базы	Объем реализации туристских услуг
18	«Зама»	1 897 755,00
19	«Звезда Байкала»	162 500,00
20	«Шида»	135 000,00
21	«Данко»	379 000,00
22	«Чайка»	717 000,00
23	«Солнечный остров»	195 000,00
24	«Бухта Крестовая»	243 000,00
25	«Лазурная»	250 000,00
26	«Байкал-Дар»	379 000,00
27	«Байкал-Трэвэл»	62 000,00
ИТОГО:		17 609 954,00 руб.

Изучив представленную выше информацию, можно сделать следующие выводы:

- объем реализации туристских услуг в 2011 г. составляет 17 610 тыс. руб., т. е. с каждым годом увеличивается количество объектов размещения, причем принадлежащих предприятиям г. Иркутска, Иркутской области, частным предпринимателям;

- официальный объем оказанных туристских услуг базами отдыха за 2011 г. оценивается в 17 609 954 руб., с учетом неофициального оборота он в 2–3 раза больше;

- в настоящее время пропускная способность за летний сезон достигает порядка 50 тыс. человек, в среднем затраты каждого из них 750–900 руб. в день. Продолжительность пребывания иностранных туристов на острове 2–3 дня, российских туристов – 7 дней [10].

На 01.01.2011 в Ольхонском районе действуют 37 баз отдыха на 2407 мест. 10 баз на территории о. Ольхон, 27 – на материковой части района. За последние два года построено около 10 баз отдыха. Ежегодно растет количество баз отдыха с круглогодичным размещением. Строятся туристические комплексы на 100 и более человек. Всего таких баз – 4. По-прежнему самым привлекательным местом для туристов остаются район Малого моря и о. Ольхон. Ежегодно в район прибывает от 50 до 60 тыс. отдыхающих. В основном это туристы из нашего региона, также из других регионов: Новосибирской Читинской областей, Красноярского края и других регионов России. Въездной туризм представлен туристами Германии, Австрии, Кореи, Франции, Японии, США и др. В основном они посещают о. Ольхон. Последние три года активно развивается туристская инфраструктура о. Ольхон. Здесь характерно развитие сельского туризма. За 2011 год на базах отдыха отдохали 9200 человек. Реализовано услуг в сфере туризма на общую сумму 19 552 533. Количество неорганизованных туристов, зарегистрированных визитно-информационными центрами района, – 52 417 человек. Арендная плата за землю от турбизнеса составила 4517,0 [12; 13; 14].

Одна из главных проблем развития туризма на Байкале – это короткий сезон. По итогам прошедшего сезона средняя загрузка средств размещения по району находилась на уровне 50 %, лишь в июле достигала отметки 95 – 100 % [5].

Таблица 5
Объем реализации различных видов туристских услуг за период с 2005–2011 гг. [14]

Виды туристских услуг	Объемы реализации туристских услуг, тыс.руб.						
	2005 г.	2006 г.	2007 г.	2008 г.	2009 г.	2010 г.	2011 г.
Проживание	268,8	322	385,84	502,4	4930,52	10476,34	18417,48
Питание	259,2	310,5	372,06	484,11	4754,43	10102,185	17759,7
Водные экскурсии	57,6	69	82,68	107,58	1056,54	3367,395	5919,903
Автомобильные экскурсии	96	115	137,8	179,3	1760,9	5238,17	9208,738
Транспортные услуги	249,6	299	358,28	466,18	4578,34	2993,24	9208,738
Конные экскурсии	28,8	34,5	41,34	53,43	528,27	1496,62	2631,068
Итого:	960	1150	1378	1793	17609	37415,5	65776,7

Приведенные данные расчеты позволяют ожидать, что наиболее динамично будут развиваться следующие виды туристских услуг: конный экскурсии и туры, водные путешествия, автомобильные путешествия. Это приведет к ускоренному развитию инфраструктуры Ольхонского района, т.к. потребует развития коневодства, строительства новых причалов, приобретению пассажирских судов, развитию сети автомобильных дорог, существенному развитию торговой сети и т. д. [3].

Таким образом, считаю, что туристская деятельность в Ольхонском районе перспективна и развивается очень быстрыми темпами, особенно за последние 3–4 года. Но для того, чтобы туристский бизнес не был выражено сезонным и имел положительную норму прибыли в течение всего календарного года, а не только в летние месяцы, необходимо активное вовлечение в оборот ресурсов зимнего туризма – это сокращение сроков окупаемости проектов, повышение инвестиционной привлекательности туристической отрасли региона. Таким образом, дальнейшее развитие туризма в регионе связано с формированием нового «имиджа» Байкала: он должен ассоциироваться не только с летним отдыхом, но и с зимним [5, 6].

Предпосылки успешного развития туризма в Ольхонском районе

Главной предпосылкой успешного развития туризма является выгодное рекреационно-географическое положение района, туристский потенциал его определяется протяженной береговой линией (около 400 км.) и островом Ольхон.

Главная достопримечательность острова – мыс Бурхан (Шаманка), однако, наиболее привлекательными для туристов являются многочисленные заливы и бухты как на самом острове, так и на побережье Малого моря со сравнительно теплой водой и песчаными пляжами [2, 5].

Наиболее интенсивно в рекреационном отношении используется достаточно узкая полоса побережья Байкала, т.е. такие заливы, как Куркут, Мухор, Базарная Губа, Хужур-Нугайский, Сарма, Курма, Сахюрта, Шида и другие.

Ольхонский район обладает высоким туристским потенциалом в масштабе страны. Для реализации этого потенциала рекомендуется разработать концепцию (стратегию) развития туризма Ольхонского района, как одну из наиболее перспективных отраслей развития экономики побережья Байкала. На основе ее необходимо составить программу развития туристской инфраструктуры. При разработке концепции необходимо обратить особое внимание на экологический туризм, а также на виды туризма, получившие довольно хорошее развитие: зимний, фестиваль-ный и конгрессный [1, 2].

Программа развития туристской инфраструктуры будет учитывать необходимые инвестиции и другие мероприятия, как в государственном, так и в частном секторах. Это касается:

- инвестиций в дорожную сеть;
- согласования общей стратегии, совместных проектов и разных мероприятий с соседними территориями (Республика Бурятия и Монголия) в области туризма;
- обновления муниципальных генеральных планов развития;
- согласования с федеральными и областными структурами порядка развития и застройки прибрежной зоны Байкала;
- совместных усилий по пропаганде района и его услуг на отечественных и зарубежных туристских рынках (реклама, организация крупномасштабных мероприятий).

Кроме того, в программе необходимо учесть следующее:

- понимая уникальные природные условия и экологическую направленность туризма, необходимо создать на территории района три-четыре природных парка;
- организовать три-четыре визитно-информационных центра;
- оказывать поддержку мелким и средним предприятиям в туристском и смежных секторах;
- усовершенствовать систему и программы обучения и переобучения работников туристского бизнеса.

Необходима достоверная и квалифицированная информация в СМИ об уникальной природе региона, отдельных видах животных и растений, общем состоянии экосистемы озера и результатах работы ученых.

В сибирских научных кругах осознали сложившийся перекос – преобладание негативных аспектов в оценке экологической ситуации на

Байкале – и прилагаются усилия для создания объективной научной картины [1].

Проблемы развития туризма в Ольхонском районе

Развитие туристской деятельности сдерживается сезонностью предоставляемых услуг, в частности, для острова Ольхон – паромной переправой, ограничивающей доступность туристов на остров.

Занятие туризмом на территории Национального парка регламентируется Законом об особо охраняемых природных территориях и Положением парка.

Основные проблемы развития туризма связаны с:

- неорганизованным туризмом;
- загрязнением побережья озера туристами;
- нерешенностью земельного вопроса на землях, вошедших в состав парка без изъятия из хозяйственного пользования на территории Ольхонского района;
- несоблюдением законодательства отдельными туристическими фирмами;
- нерешенностью вопроса оплаты туристами посещения территории Прибайкальского национального парка;
- отсутствием у парка охранной зоны.

Определенные перспективы парк связывает с возможностью привлечения инвестиций в развитие инфраструктуры туризма на долевом участии [3, 5].

Заключение

Таким образом, можно сделать вывод, что Ольхонский район в перспективе ориентирован на международный туризм и будет являться одним из ведущих туристских центров в Байкальском регионе. По наблюдениям последних лет основная доля иностранных туристов приходится на о. Ольхон, ведь остров сконцентрировал на своей территории все многообразие природных ландшафтов байкальских берегов. Кроме этого, Ольхон является крупным культовым центром культуры и считается сакральным местом одной из древнейших религий на земле – шаманизма.

Литература

1. Александрова А. Ю. Международный туризм / А. Ю. Александрова. – М. : Аспект Пресс, 2002. – 470 с.
2. Эколого-географические основы планирования и развития туризма в Байкальском регионе / В. В. Воробьев [и др.] // География и природные ресурсы. – 1994. – № 3. – С. 49–54.
3. Ледейщикова Н. П. Климат и климатические ресурсы Байкала и Прибайкалья: сборник статей / Н. П. Ледейщикова. – М. : Наука, 2009. – 156 с.
4. Николаенко Д. В. Рекреационная география / Д. В. Николаенко. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 288 с.
5. Шметхенов А. Б. Ольхон – край родной / А. Б. Шметхенов, Э. З. Долхонова, П. Н. Елбаскин. – Улан-Удэ : Изд-во Бурят. госун-та, 1997.- 352 с.
6. Лисовская Л. Вектор турпотока [Электронный ресурс] / Л. Лисовская. – URL: <http://baikalarea.ru/turizm/vektorturpotoka.htm>.

7. Материалы V Байкальского экономического форума. Проблемы охраны озера Байкал и рационального природопользования на Байкальской природной территории [Электронный ресурс]. – URL: <http://fin.admirk.ru/sites/baikal/news/publications/detail.php?ID=98988>.

8. Орлова Е. Байкал за колючей проволокой. И другие варианты развития туристического бизнеса [Электронный ресурс] / Е. Орлова. – URL: <http://baikalarea.ru/turizm/zakolprovolokey.htm>.

9. Перевозников С. На Байкале нужно развивать приключенческий туризм [Электронный ресурс] / С. Перевозников. – URL: <http://baikalarea.ru/turizm/priklturizm.htm>.

10. Петров А. Региональный мониторинг. Иркутская область в апреле 2009 / А. Петров [Электронный ресурс]. – URL: <http://monitoring.carnegie.ru/2009/05/irkutsk/petrov-april-2009>.

11. Сибирская Байкальская ассоциация туризма (СБАТ) [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.sbat.info/2009–2010>.

12. Сингапур. Достопримечательности Сингапура [Электронный ресурс]. – URL: <http://dreamvoyage.ru/publ/1–1–0–44>.

13. Шпикалов В. АИФ в Восточной Сибири. Интурист будущего – китаец / В. Шпикалов [Электронный ресурс]. – URL: <http://news.babr.ru/?IDE=25114>.

М. Д. Кушнарера, И. Б. Королева, В. А. Василенко
(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Активные формы и методы обучения в формировании профессиональных компетенций студентов факультета сервиса и рекламы Иркутского государственного университета

Активные формы и методы обучения в области формирования профессиональных компетенций студентов факультета сервиса и рекламы используются при преподавании большинства учебных дисциплин профессорско-преподавательским составом факультета. Данные формы и методы указываются при разработке учебных программ для студентов, обучающихся по специальностям и направлениям бакалавриата.

Студенты являются потребителями готового знания, накопленного и обобщенного в виде теорий, фактов, законов, закономерностей, понятий и категорий. Активность студента сводится к усвоению этих знаний и их последующей репродукции, таким образом, уровень развития и эффективность функционирования их памяти во многом определяют эффективность их учебной работы в целом.

Усвоение учебного материала студентом отсрочено во времени, сам учащийся не может выбирать, что, когда и в каком объеме он будет осваивать, поэтому деятельность преподавателя должна быть направлена на повышение эффективности работы студента на практических и лекционных занятиях с целью достижения высокого результата учебной деятельности студента.

Активное обучение – представляет собой такую организацию и ведение учебного процесса, которая направлена на всемерную активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся посредством широкого, желательно комплексного, использования как педагогических (дидактических), так и организационно-управленческих средств. Активизация обучения может идти как посредством совершенствования форм и методов обучения, так и посредством совершенствования организации и управления учебным процессом в целом.

Применение активных методов обучения мотивирует студента на получение необходимой и полной информации по учебной дисциплине. Например, применение активных методов обучения в преподавании юридических дисциплин позволяет выработать практические навыки работы у студентов с нормативно-правовыми актами, а так же дает возможность применить полученные знания, в ходе лекционных занятий при решении конкретных правовых задач, юридических споров и применения норм права в условиях учебного процесса. Студенты факультета сервиса и рекламы при освоении правовых дисциплин работают с правовыми ресурсами Гарант и КонсультантПлюс, используют судебную практику, размещенную в правовых ресурсах и официальных сайтах судебных инстанций при подготовке к решению задач на практических занятиях, участвуют в юридических он-лайн конференциях и круглых столах при обсуждении базовых, императивных юридических категорий, таких как «Момент рождения и смерти человека», «Развитие социального партнерства в Иркутской области», «реализация санитарных норм и правил в деятельность предприятий индустрии красоты» и так далее. Кроме того, со студентами факультета сервиса и рекламы по дисциплинам «Правоведение», «Право» ежегодно проводятся такие деловые игры, как: «Открытое судебное заседание», где студенты могут по заранее определенному заданию выступить в роли судьи, прокурора, адвоката, свидетелей, потерпевших и обвиняемых выступить и отстоять свою точку зрения, при этом студенты соперничают друг с другом, используя на практике принцип «состязательности судебного процесса». Лекция – дискуссия при преподавании юридических дисциплин позволяет студентам запомнить наиболее значимый материал. Лекция-дискуссия может сочетаться с проблемной лекцией, то есть это такая форма обучения, когда процесс познания студентов приближается к поисковой, исследовательской деятельности. Успешность данного процесса обеспечивается совместными усилиями преподавателя и студентов. Основная задача педагога – не столько передать информацию, сколько приобщить слушателей к объективным противоречиям развития научного знания и способам их разрешения. В сотрудничестве с преподавателем учащиеся «открывают» для себя новые знания, постигают теоретические особенности отдельной науки.

При преподавании исторических дисциплин определенное значение имеет проведение семинаров-дискуссий как процесс диалогического общения участников, в ходе которого происходит формирование практического опыта совместного участия в обсуждении и разрешении теоретических и практических проблем.

Необходимым условием развертывания продуктивной дискуссии являются личные знания, которые приобретаются учащимися на предыдущих занятиях, в процессе самостоятельной работы. Успешность семинара-дискуссии во многом зависит и от умения преподавателя его организовать. Так, семинар-дискуссия может содержать элементы «мозгового штурма» и деловой игры.

В первом случае участники стремятся выдвинуть как можно больше идей, не подвергая их критике, а потом выделяются главные, обсуждаются и развиваются, оцениваются возможности их доказательства или опровержения. Актуальной темой для проведения семинаров – дискуссий могут быть темы, посвященные итогам Первой и Второй мировой войны. При этом, при проведении подобных семинаров-дискуссий необходимо присутствие эксперта, который оценивает вклад каждого студента в изучение и освоение темы дискуссии.

Активные формы используются и в рамках изучения специальных дисциплин. Рассмотрим практику их использования на примере дисциплины «Архивоведение». Ее изучают на старших курсах специалитета и втором курсе бакалавриата студенты-документоведы. К числу особенностей содержания дисциплины относится большой объем теоретического материала, включающий изучение истории развития архивного дела, современной организации архивного дела, область архивного права.

Использование в преподавании исключительно пассивных форм обучения приведет к снижению интереса и мотивации к изучению дисциплины, угрозе создания разрыва между изучаемым материалом и умением его на практике. По этой причине применение активных форм обучения и элементов этих форм необходимо для развития познавательной активности студентов в процессе изучения дисциплины. Наиболее используемыми являются постановка «проблемных» вопросов, применение элементов проектирования, работа в обучающих программах и проведение практических работ, имитирующих «настоящую» работу архивиста.

Студенты, изучающие дисциплину, должны запомнить большое количество терминов и определений. Поэтому студентам часто предлагается самим вывести определение на основании перечисленных признаков, характеристик процесса либо явления. К примеру, одному из ключевых терминов «фондообразователь» подбираются соответствующие характеристики: он является единственным источником комплектования, передает документы на хранение, сохраняет юридическую самостоятельность; документы, созданные им, помещают только в один фонд. Студенты, изучив их, самостоятельно приходят к выводу о том,

что фондообразователь – это лицо или организация, создавшие фонд. Таким образом, использование этого элемента обучения будет способствовать формированию устойчивых словесно-логических связей не только за счет развития познавательной активности (самостоятельно вывели определение), но и за счет актуализации изученного ранее материала (студенты используют уже знакомые понятия – фонд, источник комплектования и проч.)

Изучение специальной дисциплины требует совершенствования практических навыков работы. В рамках аудиторных занятий это возможно сделать, используя обучающие программы. Так, система «Архивистика» (разработчик – Российский государственный гуманитарный университет) является для студентов достойной альтернативой работе в государственном архиве. Она включает не только копии документов фондов федеральных архивов, но и формуляры, шаблоны учетных документов – тех, которые используют архивариусы в повседневной деятельности. Студент, работающий в архиве, проявляет активность в процессе изучения документов интересного ему хронологического периода, самостоятельной формулировки заголовков единиц хранения, заголовков самих документов на основании изученных реквизитов и проч. Итак, имитация работы в архиве обеспечивает стойкое приобретение практических навыков, обеспечивает визуализацию определений, изученных понятий.

Преподавание экономико-управленческих дисциплин на факультете сервиса и рекламы также сопровождается использованием спектра активных форм и методов обучения студентов. Хорошо зарекомендовали себя при проведении управленческих дисциплин ролевые игры. Они позволяют актуализировать у студентов пройденный лекционный материал, досконально понять и прочувствовать, прожить заданную реальную бизнес-ситуацию. Кроме того, от студента требуется продумать и предложить собственный вариант решения проблемной ситуации.

Следует отметить, что применение активных методов обучения в образовательном процессе, свидетельствует о заинтересованности самого преподавателя в качественном и всестороннем предоставлении знаний, умений, навыков студентам, а так же индивидуализирует процесс оказания образовательных услуг в условиях высшего образовательного учреждения. Кроме заинтересованности преподавателя в индивидуальном освоении студентом учебного материала, необходимо учитывать общий уровень усвоения знаний учебной группой.

Группа как субъект учебной деятельности существенно отличается от индивида. Индивидуальные особенности членов группы учитываются в виде такого распределения обязанностей, которое в максимальной степени отвечает интересам, склонностям, компетенции людей. Сходный характер задач и заданий, выполняемых членами группы, создает эффект общей судьбы, когда изначально разные по своим индивидуально-психологическим особенностям люди приобретают черты сходства за

счет общих переживаний, аналогичного опыта и позиции. Каждый член группы, чье обучение осуществляется с использованием активных методов обучения, влияет на общий результат и не может его получить без помощи и участия других.

Организация учебного процесса, использующего активные методы обучения, опирается на ряд принципов, к числу которых можно отнести принципы индивидуализации, гибкости, контекстности, сотрудничества

Принцип индивидуализации предполагает создание системы многоуровневой подготовки специалистов, учитывающей индивидуальные особенности обучающихся и позволяющей избежать уравниловки и предоставляющей каждому возможность максимального раскрытия способностей для получения соответствующего этим способностям образования. Индивидуализация обучения может осуществляться по средствам изменения в пределах определенного объема и времени усвоения учебного материала в соответствии с требованиями образовательных стандартов.

Принцип гибкости при использовании активных методов обучения позволяет сочетать запросы и пожелания обучающихся с требованиями образовательных стандартов и требований преподавателя в соответствии с балльно-рейтинговой системой при проведении текущей и промежуточной аттестации.

Принцип контекстности, при реализации активных форм и методов образования, требует подчинения содержания обучения содержанию и условиям реализации будущей профессиональной деятельности, в результате чего обучение приобретает контекстный характер, способствуя ускорению последующей профессиональной адаптации.

Принцип сотрудничества предполагает развитие отношений доверия, взаимопомощи, взаимной ответственности обучающихся и преподавателей, а также развитие уважения, доверия к личности обучающегося, с предоставлением ему возможности для проявления самостоятельности, инициативы и индивидуальной ответственности за результат.

Компетентностный подход при изучении курса «Реклама в бизнесе»

Совершенствование преподавания в высшей школе связано с освоением интенсивной технологией обучения, разработкой качественных методов построения учебного процесса.

В настоящее время подготовка специалиста ориентируется не только на то, чтобы дать конкретные профессиональные знания при формировании нравственно-духовных качеств личности, но и на готовность использовать усвоенные знания, умения, различные способы деятельности в решении разного рода практических и теоретических задач.

В совокупности общих признаков обращается внимание не только на опыт использования полученных знаний, но и готовность (мотивация) применять их в успешной профессиональной деятельности. В мировой образовательной практике совокупность таких качеств определяют термином «ключевые компетентности».

Эти так называемые базовые компетентности имеют главные особенности: они многофункциональны, надпредметны, междисциплинальны и многомерны, так как включают познавательные, операционально-технологические, эмоционально-волевые, мотивационные и социокультурные компоненты.

Одной из главных задач образовательного процесса в современном высшем учебном заведении является формирование у студента способности реализовывать на практике свою компетентность. Это происходит в процессе выполнения разнообразных видов деятельности: подготовка к практическим занятиям, решение задач и участие в проведении полевых работ, выполнение рефератов и выступление с докладами на занятиях и конференциях различного уровня. Для решения этих теоретических и практических задач необходимо активизировать такую важную составляющую компетенций, предъявленных ФГОС, как опыт – интеграция в единое целое усвоенных учащимся отдельных действий, способов и приемов решения практических задач.

Задачей профессионального учебного заведения наряду с указанными является выпуск конкурентоспособного специалиста. При этом компетентность можно использовать как организационный ресурс для получения конкурентного преимущества.

Компетенции широкого спектра использования, обладающие определённой универсальностью, получили название ключевых. Одни и те же ключевые компетенции обеспечивают продуктивность различных видов деятельности. Компетенция не может быть изолирована от конкретных условий её реализации.

Совет Европы определил пять групп ключевых компетенций, формированию которых придается особое значение в подготовке молодежи: политические и социальные, межкультурные, коммуникативные, персональные, социально-информационные.

Реализация компетентностного подхода связана с удовлетворением потребности человека в профессиональном образовании, обогащающем возможности его осуществления; формирование стратегий личностного и профессионального развития. Именно такой подход позволяет обеспечить конкурентоспособность специалистов. Эффект достигается решением следующих задач: мотивирование личностного и профессионального развития; формирование профессиональной компетентности; освоение социально-коммуникативных, общепрофессиональных и специальных компетенций; развитие метапрофессиональных качеств; формирование индивидуального стиля профессиональной деятельности; проектирование альтернативных сценариев своего профессионального будущего.

Проведение всех видов занятий, включая самостоятельную работу студента, должно быть подчинено решению задач, поставленных выше, что способствует повышению уровня профессиональной компетентности студентов-выпускников.

Каждое учебное заведение определяет, как составную часть миссии, формирование выпускника, готового к реальной трудовой деятельности, к демонстрации на практике тех знаний и умений, владение которыми обозначается понятием профессионализм.

Практико-ориентированная направленность курса «Реклама в бизнесе» включает в себя знакомство с различными теориями и подходами к решению маркетинговых задач в условиях современного рынка. Это значительно расширяет возможности студентов и, вместе с тем, является основой для дальнейшего самостоятельного выбора траектории собственного профессионального развития, целью которого является конкурентоспособность на рынке труда.

Данный курс является особенным, так как наряду с качественными особенностями рекламы как таковой, её места в структуре маркетинга и специфики её основных функций в курсе рассматриваются и такие темы, как «Психология цвета, формы и звука в рекламе», «Лингвopsихология в рекламе», где есть возможность реализоваться таким личностным компетенциям, как *когнитивные компетенции*, включающие не только официальные знания, но и неофициальные – основанные на опыте. Знания (знают – что), подкрепленные пониманием (знают – почему).

Функциональные компетенции (навыки или ноу-хау), определяющие способность человека, который работает в данной профессиональной области, продемонстрировать на практике свои трудовые навыки, студент может актуализировать в подготовке таких тем как «Малобюджетная рекламная кампания», «Социальная реклама», «Реклама и PR»,

«Политическая реклама», «Правовая база рекламной деятельности». Комплектация материала по этим темам требует от докладчика применения специальных знаний, умений и навыков по сбору и обработке информации.

Межкультурные компетенции, способствующие положительным взаимоотношениям людей разных национальностей, культур и религий, пониманию и уважению друг друга, и *коммуникативная компетенция*, определяющая владение технологиями устного и письменного общения на разных языках, в том числе и компьютерного программирования, развиваются у учащегося в процессе подготовки материала к докладам на темы «Психотехнология рекламных средств с обратной связью», «Парадоксальная, провальная и двусмысленная реклама», «Психотехнология рекламной стратегии», «Стереотипы и работа с ними с помощью рекламных средств».

В процессе изучения различных рекламных технологий сложно ограничиться утверждённым списком ключевых компетенций, указанных выше.

Европейская модель «компетентность – успешность» не всегда качественно реализуется. Следует согласиться с известным маркетингологом Питером Кистенбаумом, который говорил о том, что трудно преуспеть, «повышая только свою компетентность. Для дальнейшего продвижения, – отмечает автор, – нужно обратиться к более глубоким аспектам. Во-первых, Вы должны посвятить себя самопознанию, решить, что для Вас значит быть человеком в этом мире. Во-вторых, изменить образ мышления: свои цели, систему ценностей, отношение к работе и учёбе, манеру общения и способы борьбы с разочарованием» [1]. Реклама, сама являясь бизнесом, вносит серьёзные коррективы в формирование мировоззрения субъекта и объекта в поле её воздействия, а значит, и общества в целом.

Важно учитывать, что в процессе обучения по курсу «Реклама в бизнесе», расширяются рамки восприятия конкретного материала каждым студентом учебной группы. Идёт процесс самопознания личности. При этом значительную роль играют социально-профессиональные особенности педагога. Они интегрируются в содержание и технологии обучения, становятся факторами профессионального развития обучаемых, создания авторских учебных дисциплин и формирования индивидуального стиля деятельности [2].

Конечно, для каждого учебного плана профессиональной подготовки должна разрабатываться отдельная система компетенций. Именно эти компетенции и должен учитывать преподаватель при разработке «сценария» занятия «доклад с презентацией» по дисциплине «Реклама в бизнесе».

Тематика докладов составляется таким образом, чтобы углубить уже имеющиеся знания по основным дидактическим единицам ФГОС дисциплины и предложить то особенное новое знание, которое позволит

решить методологическую задачу по совмещению комплекса компетенций и возможности самоопределения человека, побуждения его к самоактуализации.

Так, при подготовке студентом доклада с презентацией на тему «Гендерный аспект рекламы» важно учитывать основную концепцию гендерного подхода. С 1995 г. эта концепция окончательно оформилась как главная всемирная стратегия продвижения гендерного равенства.

Гендерный подход означает внедрение гендерной перспективы в процесс оценки любого планируемого действия для женщин и для мужчин в сфере политики, законодательства, в сфере создания программ на любом уровне. Такой подход не является самоцелью, но существенным средством достижения равенства между мужчинами и женщинами. Таким образом, если биологический пол отражает различия между мужчинами и женщинами как биологическими особями, то *гендер* – это различия между *феминностью* (женственностью) и *маскулинностью* (мужественностью) как *социальными моделями поведения*. Феминность ассоциируется с интравертностью, зависимостью, неуверенностью. Это ярко иллюстрируется примерами современных рекламных роликов, где роль матери – экспрессивная, связана с регулированием взаимоотношений в семье, заботой и эмоциональной поддержкой. А маскулинность ассоциируется с экстравертностью, независимостью, активностью, самоуверенностью, где роль отца – инструментальная, связанная с материальным обеспечением семьи, с поддержанием связей между семьёй и внешним миром (и это также ярко иллюстрируется любым продуктом рекламной индустрии). С точки зрения гендерного подхода, совсем необязательно жёстко привязывать бытие мужчины к маскулинному поведению, а бытие женщины – к феминному поведению, поскольку модель поведения не программируется биологически, а обусловлена ценностями той или иной культуры.

Работа над материалом реферата, доклада позволяет осмыслить сущность будущей профессиональной деятельности, мобилизовать свой потенциал на дальнейшее профессиональное совершенствование

В процессе подготовки и предъявлении материала в аудитории происходит реализация сочетания персональной компетенции студента (то есть готовности к постоянному повышению образовательного уровня, потребности в актуализации и реализации своего личностного потенциала, способности самостоятельно приобретать новые знания и умения, способности к саморазвитию) и социокультурной компетентности, в результате чего происходит психологическая корреляция (то есть соотношение образа субъекта с предлагаемым содержанием рекламного сообщения). Результатом этого практического занятия должно стать осмысление студентами предъявленного в рекламе образа с двух позиций: *субъекта*, активно развивающего свою идею, и *объекта*, реакция которого часто непредсказуема. Объектами в данном случае являются: некий

потенциальный потребитель, подвергающийся воздействию рекламы; студент-докладчик, подвергающийся этому же воздействию, но переосмысливая его в роли выступающего; студент-слушатель, реакция которого формируется под воздействием комплекса социальных, культурных, психологических и других факторов.

В результате взаимодействия эти объекты образуют диссипативную систему, в которой не представляется возможным точно предвидеть и описать конечный результат воздействия рекламы на потребителя, а в учебной аудитории на студента-докладчика и студента-слушателя. Задачей преподавателя представляется развитие у студентов социально-информационной компетенции, характеризующей владение информационными технологиями и критическое отношение к социальной информации, распространяемой СМИ. На основе анализа требований компетентностного подхода в оценке результатов образования необходимо обоснование индивидуального психологического восприятия рекламы.

Теоретические знания, полученные в учебном заведении, необходимо закрепить на практике. Но сектор знаний, получаемых студентом в процессе обучения, настолько широк, что сложно практиковаться в применении всех этих знаний. Здесь оптимально подходит формат «доклад с презентацией», который является упрощённой моделью реальной деятельности, так как моделирование позволяет практиковаться почти в любой деятельности. Необходимо добавить, что практика решения нестандартных задач еще и мотивирует выступающего получать дополнительные знания. Это означает, что мы можем говорить о презентации, как об инструменте, формирующем мотив к обучению.

Таким образом, в процессе преподавания предмета «Реклама в бизнесе» имеется универсальная возможность формирования ключевых компетенций. Каждая тема данного курса многогранна по своим возможностям развития необходимых качеств для профессиональной подготовки студента и его конкурентоспособности на рынке труда.

Литература

1. Кистенбаум П. Искусство управления / П. Кистенбаум // Искусство управления. – 2000. – №2.
2. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход в реализации профессионального развития личности специалиста / Э. Ф. Зеер, О. В. Мухлынина // Формирование компетенций в практике преподавания общих и специальных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования : сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф., 5 мая 2011 г. / науч. ред. Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург-Березовский: Филиал Рос. гос. проф.-пед. ун-та в г. Березовском, 2011. – 266 с.

Раздел 3

Инновационные продукты и технологии в системе высшего профессионального образования в условиях реализации ФГОС (Антиплагиат, Айрен, SPSS, ATLAS.ti, NVivo, RAMM2020 и др.)

В. Я. Андрухова, Т. Д. Ахмеджанова

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Опыт применения дистанционных технологий в учебном процессе МИЭЛ ИГУ

Дистанционные технологии обучения в системе высшего образования уже не являются инновацией и стали одним из показателей многообразия форм и методик обучения. В настоящее время становится актуальной проблема эффективности дистанционных методов.

Эффективность дистанционного обучения зависит от степени плодотворности взаимодействия преподавателя и студента; использования адекватных целям педагогических технологий; профессионализма разработанных методических материалов и способов их доставки; степени отлаженности обратной связи.

В традиционном обучении продолжает утверждаться авторитарное взаимодействие субъекта (преподавателя) и объекта (обучаемого), которое, приучая обучающихся к некритичному потреблению информации (часто безотносительно к собственным мыслям), создает предпосылки к манипулированию сознанием, не оставляет возможностей развития интеллекта, информационной культуры будущих специалистов, усугубляет проблему формирования их профессиональных компетенций.

Оказавшись в положении обучаемого, зависимого от преподавателя и его решений о том, что, когда и каким образом следует изучать, ответственный взрослый человек испытывает чувство недовольства и сопротивления навязываемой чужой воле (иногда неосознанно).

Функциональный подход к личности, при котором её участие в образовательном процессе сводится к освоению суммы предлагаемых внешне видов деятельности, к решению типовых задач, не формирует готовность к непредвиденным изменениям, не соответствует направленности

образования в будущее, которая обеспечивается развитием информационной культуры человека, обогащением его духовной и интеллектуальной сферы.

Освоение новых норм и способов педагогической коммуникации предполагает полисубъектные взаимоотношения всех участников, что в рамках традиционной учебной ситуации нам представляется труднодостижимым, и, вероятнее всего, невозможным. Массовый специалист обладает солидным объемом знаний, не используемых в практике, недостающие знания самостоятельно добываются с трудом из-за недостаточной информационной культуры, неусвоенного системного подхода, неумения структурировать и видеть проблемы принимать решение, ставить реальные цели, анализировать полученный результат, поставить новые проблемы.

Важнейшим условием освоения современного знания является формирование у студентов способности самоопределения по отношению к взаимоотношающим и противоречивым суждениям авторитетов научной области, умению ориентироваться в море информации, то есть формирование у будущих специалистов высокого уровня информационной культуры.

Система подготовки квалифицированных специалистов должна быть планируемым и управляемым систематическим процессом, направленным на формирование и совершенствование знаний, умений, компетенций на уровне отдельного студента, (а также группы, курса, вуза), согласованным как с его индивидуальными целями, так и с задачами, стоящими перед высшим образованием в целом.

Традиционная практика образования, основанная на механическом запоминании большого объема информации, редко оказывается продуктивной. Часто преподаватели жалуются, что студенты порой оказываются неспособными справиться с незначительно видоизмененной задачей, если ее решение было получено на основании простого механического запоминания.

Традиционный подход к организации учебного процесса в вузе приводит к целому ряду, казалось бы, неразрешимых противоречий: возникают проблемы с усвоением большого объема информации; имеет место неэффективность усвоения традиционно поданного материала; с введением многоуровневого образования актуализировалась проблема организации, поддержки и сопровождения самостоятельной работы студентов; множество нареканий вызывает сокращение учебного аудиторного времени в вузах, между тем, объем программных требований остается прежним.

С внедрением элементов дистанционных технологий в учебный процесс решение этих проблем становится реальностью. Почему же преподаватели вузов так неохотно применяют дистанционные технологии в учебном процессе? Среди прочих причин назовем более существ-

венные: учет времени, затраченного на подготовку методических материалов, не отлажен; дополнительной оплаты за применение новых технологий преподавателями не предусмотрено; электронные учебники полноценными публикациями до последнего времени не считались.

Распространению системы дистанционного образования в США и Европе способствовали такие факторы, как развитые интернет коммуникации, высокая компьютерная грамотность населения, оснащение первоклассным программным обеспечением учебных заведений, хорошее финансирование. Эти же факторы в России: уровень Интернет коммуникаций сравним с европейским только в Москве и центральных городах России, уровень компьютерной грамотности и уровень оснащения потенциальных студентов низкий. О финансировании на государственном уровне упоминать не стоит. Приходим к выводу: на данный момент внедрение дистанционных технологий в высшем образовании России в полном масштабе практически невозможно.

Для решения данной проблемы имеется «смешанная» форма обучения: интернет технологии используются в качестве поддержки традиционного очного образования. Студенты получают доступ к СДО университета, в которой находится весь учебный материал, встроена система тестирования, есть доступ к различным онлайн-библиотекам и источникам. В смешанной форме обучения часть контрольных мероприятий может проводиться онлайн, могут использоваться возможности СДО для групповых коммуникаций для выполнения различных проектов.

В настоящее время в МИЭЛ ИГУ в связи с введением двухуровневой системы образования и ориентации на компетентностный подход к обучению широко применяются активные средства и методы обучения: разнообразные виды лекций и практических занятий как традиционные – учебные, воспитывающие, развивающие, лекции-консультации, так и инновационные: лекции-визуализации (с использованием средств мультимедиа проводятся все лекции по информатике и информационным технологиям, по математике для 1 и 2 курса специальности «Коммерция»), бинарные, лекции-дискуссии, лекции-конференции, деловые игры, проблемные семинары, кейсы, баскет-опросы, кластеры, пазлы, ролевые игры.

В Образовательном портале Иркутского государственного университета размещены тесты разных типов для текущего и итогового контроля в дистанционном режиме по большинству изучаемых в МИЭЛ предметов: по русскому языку, по экологии; тестовые базы и сценарии по философии, политологии, математике, иностранному языку; с помощью тренинговой системы подготовки к тестам ФЭПО – по всем дисциплинам, участвующим в тестировании ФЭПО. Кроме этого, в локальной сети МИЭЛ размещены ресурсы практически по всем предметам, даже по физ. культуре. Студенты могут заниматься в любое удобное для них время как в стенах института, так и в удобном для них месте, где есть Интернет.

В учебном процессе МИЭЛ активно используются интенсивные методики с ориентацией на коммуникацию – в том числе аудио- и видеотека на языковых занятиях, регулярно проводятся тренинговые и текущие контрольные тестирования с использованием компьютерных технологий, ведется работа с учебно-методическими ресурсами в локальной сети и в ОП ИГУ, ежегодно проводятся студенческие научные конференции.

Элементы дистанционных технологий используются в МИЭЛ уже несколько лет. Так, к примеру, лекции читаются с использованием презентаций, видеосюжетов, проводятся экспресс-опросы, и т. п. Аналогично проводятся практические занятия. Далее студенты направляются преподавателями в локальную сеть либо ОП ИГУ для выполнения самостоятельной работы. Студенты общаются с преподавателем через форумы и чаты в ОП ИГУ, там же получают консультации. Особое внимание уделяется творческим заданиям студентов, созданию своих информационных ресурсов. В МИЭЛ разработана тестовая оболочка для локальной сети. Она прошла успешную апробацию и уже рекомендована к применению в институте.

Студенты в процессе самостоятельной работы в сети овладевают такими качествами, как: анализ мышления и деятельности; творческий подход к решению проблем; способность принимать смелые решения; готовность принимать за них ответственность; стремление к самосовершенствованию и развитию; понимание того, что внутренние ментальные ресурсы практически безграничны; умение правильно подбирать инструменты для их разработки; способность к рефлексии; толерантность; самоопределение; навыки организации групповой работы; критическое мышление; высокая мотивация к деятельности и учению и др.

Процесс развития применения дистанционных технологий в образовательном процессе МИЭЛ мы покажем в виде схемы с обозначением ключевых этапов развития:

Мы делаем акцент на совмещенности форм очного и дистанционного обучения. Это позволяет преподавателям избежать такого существенного недостатка дистанционного обучения, каким является отсутствие реального контроля успешности усвоения учебного материала студентом, порождающее низкий уровень субъектности и не позволяющее интенсивно внедрять дистанционные методы в образовательный процесс.

В своей практической деятельности наши преподаватели используют отдельные элементы дистанционных технологий, такие, как: общение со студентами по электронной почте; размещение разнообразных учебно-методических материалов для организации самостоятельной работы студентов в локальной сети МИЭЛ; разработка и размещение учебно-методических комплексов в различных системах дистанционного обучения (на портале Российского виртуального университета, затем в ОП ИГУ); разработка и использование системы электронного тестирования в очном и удалённом режимах; предложения студентам совмест-

ных разработок по наиболее интересным либо дискуссионным темам учебного материала, и др.



Рис. 1. Основные этапы развития применения дистанционных технологий в образовательном процессе МИЭЛ

Технические возможности МИЭЛ уже позволяют говорить о разных формах теле и интернет-конференций (опыт их проведения у нас уже есть), вебинаров, и, нам кажется, это вопрос не столь уж отдалённого будущего.

Не всегда наши идеи воспринимались преподавателями и студентами с энтузиазмом. Наибольшим успехом у студентов пользуются лекции и другие материалы информационного характера, размещённые в локальной сети МИЭЛ либо в ОП ИГУ. Тестирование студентам нравится проходить в дистанционном режиме, что, в свою очередь, гораздо меньше нравится преподавателям. Центром информационных технологий МИЭЛ было предложено компромиссное решение: в дистанционном режиме проводятся тесты текущего контроля, носящие обучающий характер. Итоговый контроль, в том числе тестирование ФЭПО, проводится в компьютерных классах, под наблюдением преподавателя.

Когда же речь заходит о серьёзной самостоятельной деятельности, энтузиазм студентов постепенно угасает, что совсем неудивительно при существующей системе школьной подготовки, практически не дающей выпускникам никаких навыков самостоятельной работы. Преподавателям приходится тратить непомерно большие усилия для организации этого вида работы студентов.

Кроме того, при колоссальной нагрузке современного преподавателя, при почти полном отсутствии материального поощрения за развитие

и применение новых технологий приходится только удивляться, что всё ещё находятся энтузиасты, готовые работать в такой достаточно непростой обстановке.

В условиях перманентного сокращения аудиторной нагрузки и постоянно растущих требований к качеству обучения применению дистанционных технологий просто не остаётся альтернатив. Кроме того, часто имеется настоятельная необходимость ряд вопросов учебной программы более подробно рассмотреть и обсудить со студентами, а время занятий ограничено. В этой ситуации применение элементов дистанционного обучения в учебном процессе просто невозможно переоценить. Проведение различного уровня вебинаров, размещение ресурсов методического характера, материалы для самопроверки своего уровня знаний, судя по запросам студентов, должны пользоваться огромным спросом.

Почему же организация столь полезных технологий не получает пока достойного воплощения? Опыт работы в системе дистанционного обучения нам подсказывает:

Первая проблема состоит в том, что требуются колоссальные временные затраты на разработку ресурсов.

Вторая – в программном обеспечении. Например, в системе «Российский виртуальный университет» имелась масса проблем с размещением и использованием ресурсов, с организацией тестирования.

Третья проблема – в вопросе о публикациях. Не секрет, что для работников системы высшего и послевузовского образования важно наличие публикаций. Огромная работа по подготовке дистанционного курса, например, в системе «Moodle» публикацией не считается! Тогда не проще ли выпустить обычное учебно-методическое пособие в бумажном варианте, имеющее официальный статус публикации? И работы, и проблем получается меньше.

Четвёртая проблема – финансирование. Пока разработка дистанционных курсов считается «учебно-методической работой, включенной в общую нагрузку» преподавателя, и фактически не оплачивается, вернее, приравнивается к обычной подготовке к лекциям и практическим занятиям, у преподавателей нет стимула создавать что-то принципиально новое. Решение этой проблемы – залог решения многих других проблем, в том числе, и тех, о которых мы уже упоминали.

Кто же захочет заниматься достаточно непростой работой при таких обстоятельствах? Только малое число энтузиастов, которые будут работать в любых условиях. Но, как говорится, первая ласточка весны не делает.

Не будем утверждать, что эти проблемы свойственны лишь российскому образованию. В одном из обзоров ИИТО ЮНЕСКО находим: «Деньги, вкладываемые в повышение квалификации сотрудников в сфере открытого и дистанционного обучения, до сих пор рассматриваются заинтересованными организациями как затраты, а не как инвестиции. Эта статья часто имеет низкий приоритет в организационных планах и

бюджете учреждения. Финансирование остается нерегулярным, отрывочным или минимальным. Преподаватели часто оказываются в положении, когда они вынуждены учиться прямо на рабочем месте, ухватывая обрывки знаний или умений (Robinson, 1998, с. 33)» [1].

И, тем не менее, осознавая все эти проблемы, мы полагаем, что дорога начинается с первого шага, и наш опыт по применению технологий дистанционного обучения в образовательном процессе очного обучения показал, что интерес студентов и преподавателей к такой форме деятельности есть, и немалый.

С помощью центра информационных технологий МИЭЛ ИГУ нашими преподавателями подготовлено и размещено в системах дистанционного обучения довольно много учебно-методических комплексов, курсов лекций, методических указаний, материалов текущего и итогового контроля, причём, как правило, они активно используются. По целому ряду дисциплин регулярно проводятся тестирования в дистанционном режиме. Преподаватели нередко общаются со студентами в дистанционном режиме (используя электронную почту или форумы), консультируя их при подготовке, к примеру, докладов к ежегодным студенческим конференциям МИЭЛ.

В МИЭЛ созданы комфортные условия работы для преподавателя: регулярные курсы повышения квалификации; постоянные консультации со специалистами центра информационных технологий (ЦИТ) МИЭЛ по поводу создания и использования ресурсов для локальной сети и ОП ИГУ; постоянная помощь специалистов ЦИТ МИЭЛ в создании контента и его размещении в сети; поддержка и сопровождение сотрудниками ЦИТ контроля успеваемости студентов; размещение УМК в сети приравнено к публикации при прохождении конкурса ППС.

Именно поэтому преподаватели охотно пользуются преимуществами применения технологий дистанционного обучения в образовательном процессе. Всё больше преподавателей уже не представляют без них свою работу. Применение технологий дистанционного обучения дает возможность более продуктивного общения студентов и преподавателей, способствует формированию новых компетенций как студентов, так и преподавателей, делает учебный процесс творческим, живым, интересным для всех его участников.

Литература

1. Официальный сайт компании «WebSoft» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.websoft.ru/>, свободный.

Применение IRT модели для экзаменационных оценок

В параметрической теории тестирования – Item Response Theory (IRT) – предлагается оценивать сложность тестового задания и подготовленность учащегося значениями соответствующих латентных переменных. Такая процедура позволяет разделить оценку тестового задания на две характеристики. В данной статье описывается применение этой методики для изучения экзаменационных оценок студентов.

Применение классических методов математической статистики [1] позволяет выявлять статистически значимые различия в распределениях оценок для разных экзаменов. Это свидетельствует о серьезных различиях в методиках экзаменационного оценивания и уровнях сложности предметов. Вероятностно-статистические модели экзамена [2] также позволяют выявить отклонения от некоторого «стандартного» распределения оценок. Особенностью таких моделей является то, что неоднородное множество студентов и экзаменов заменяется выборкой из некоторой генеральной совокупности. Очевидно, что объективно существуют такие понятия как «сильный» и «слабый» студент, «сложный» и «легкий» экзамен. Систематический учет этих факторов позволит сделать моделирование экзамена более точным.

Будем полагать, что оценка студента на экзамене зависит от сложности экзамена, уровня подготовленности студента и множества прочих факторов, которые условимся считать случайными. Конечно, это предположение игнорирует индивидуальные способности студентов по-разному овладевать разными предметами. Тем не менее, этим обстоятельством можно пренебречь, по крайней мере, в отношении множества однородных предметов.

Для построения модели экзаменационной оценки предлагается использовать модель Раша [3], в которой вероятность

$$P(\delta, \theta) = \frac{e^{\theta}}{e^{\theta} + e^{\delta}}$$

правильного ответа на тестовое задание зависит от «трудности» задания, характеризуемого параметром δ , уровня «подготовленности» тестируемого, задаваемого параметром θ .

Сохраняя параметры «трудности» экзамена и «подготовленности» экзаменуемого, для описания четырехбалльной экзаменационной оценки предлагается использовать биномиальное распределение

$$P\{X_{ij} = k\} = C_3^k p_{ij}^k q_{ij}^{3-k}, \quad (1)$$

$$p_{ij} = \frac{e^{\theta_i}}{e^{\theta_i} + e^{\delta_j}}, \quad q_{ij} = 1 - p_{ij} = \frac{e^{\delta_j}}{e^{\theta_i} + e^{\delta_j}},$$

где X_{ij} – оценка i -го студента ($i = 1, \dots, n$) на j -ом экзамене ($j = 1, \dots, m$), $k \in \{0, 1, 2, 3\}$ – значение оценки («неуд.» – 0, «уд.» – 1, «хор.» – 2, «отл.» – 3), θ_i – параметр «подготовленности» i -го студента, δ_j – параметр «сложности» j -го экзамена.

Случайные величины $\{X_{ij}\}$ будем полагать независимыми в совокупности.

Параметр биномиального распределения выбран равный трем, исходя из применяемой в российской высшей школе четырехуровневой шкалы оценок. Несложно убедиться, что предлагаемая модель легко адаптируется под шкалу оценок с другим количеством уровней.

Для определения параметров $\theta_1, \dots, \theta_n$ и $\delta_1, \dots, \delta_m$ по известным оценкам $\|x_{ij}\|$ можно использовать методы моментов и максимального правдоподобия. В результате получаем систему уравнений

$$\begin{aligned} \sum_{j=1}^m x_{ij} &= 3 \sum_{j=1}^m \frac{1}{1 + \exp(\delta_j - \theta_i)} = 3 \sum_{j=1}^m p_{ij}, \quad i = 1, \dots, n, \\ \sum_{i=1}^n x_{ij} &= 3 \sum_{i=1}^n \frac{1}{1 + \exp(\delta_j - \theta_i)} = 3 \sum_{i=1}^n p_{ij}, \quad j = 1, \dots, m. \end{aligned} \quad (2)$$

В работе [4] показано, что поиск максимума функции правдоподобия сводится к поиску минимума выпуклой функции.

Следует отметить еще одну особенность предложенной модели. Вероятности оценок зависят от разности $\delta_j - \theta_i$ латентных параметров. Поэтому, если набор значений $\theta_1^*, \dots, \theta_n^*, \delta_1^*, \dots, \delta_m^*$ соответствует максимуму функции правдоподобия, то таким же свойством обладает и набор значений $\theta_1^* + d, \dots, \theta_n^* + d, \delta_1^* + d, \dots, \delta_m^* + d$, сдвинутых на произвольное действительное число d .

Следствием этого является то, что параметры $\theta_1, \dots, \theta_n$ студентов, вычисленные по разным наборам данных нельзя сравнивать в силу того, что они могут иметь разные смещения. Это делает проблематичным построение единого рейтинга на основе параметров подготовленности студентов, обучающихся на разных потоках. Для того, чтобы частично нивелировать появление разных смещений, можно после поиска решения выполнять смещение так, чтобы среднее по параметрам экзаменов или студентов равнялось нулю.

Предлагаемая модель чувствительна к граничным случаям, когда все оценки экзамена или студента равны наивысшей или наинизшей оценке. В этом случае значения латентных параметров стремятся к $-\infty$ или $+\infty$. Кроме этого, такие значения параметров делают бессмыслен-

ным вычисление среднего смещения. Такие данные предлагается просто исключать, так как реального влияния на вычислительный процесс они не оказывают.

Проведенные вычислительные эксперименты демонстрируют хорошую сходимость вычислительного процесса (точность 0,0001 достигается за 7 итераций). На рис.1 и 2 приведены гистограммы параметров «подготовленности» студентов и «сложности» экзаменов, рассчитанные по 4619 оценкам 151 студента по 150 экзаменам.

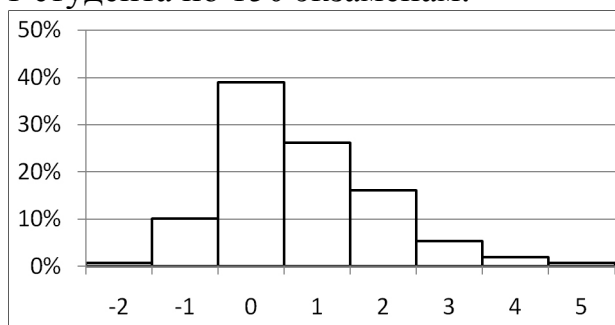


Рис.1. Распределение значений $\theta_1, \dots, \theta_n$ «подготовленности» студентов

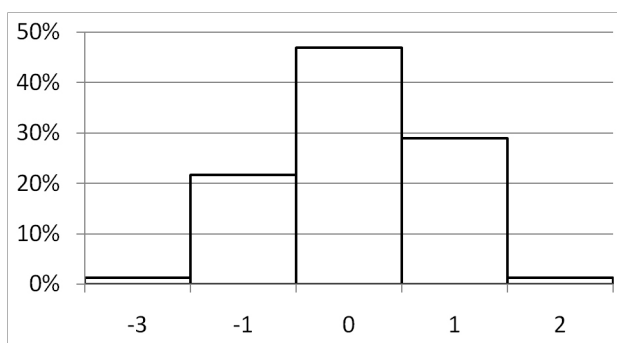


Рис.2. Распределение значений $\delta_1, \dots, \delta_m$ «сложности» экзамена

Адекватность параметрической биномиальной модели можно свести к проверке простой гипотезы о значениях параметров $\theta_1, \dots, \theta_n$ и $\delta_1, \dots, \delta_m$ по критерию отношения правдоподобия [5]. Вычисляется статистика

$$\begin{aligned} \xi(\theta_1, \dots, \theta_n, \delta_1, \dots, \delta_m) &= -2 \ln \left(\frac{L(\theta_1, \dots, \theta_n, \delta_1, \dots, \delta_m)}{L(\hat{\theta}_1, \dots, \hat{\theta}_n, \hat{\delta}_1, \dots, \hat{\delta}_m)} \right) = \\ &= 2 \ln(L(\hat{\theta}_1, \dots, \hat{\theta}_n, \hat{\delta}_1, \dots, \hat{\delta}_m)) - 2 \ln(L(\theta_1, \dots, \theta_n, \delta_1, \dots, \delta_m)), \end{aligned}$$

где $\ln(L(\theta_1, \dots, \theta_n, \delta_1, \dots, \delta_m)) = \sum_{i=1}^n \sum_{j=1}^m \left(\ln(C_3^{x_{ij}}) - \delta_j x_{ij} + \theta_i x_{ij} + 3 \ln \left(\frac{e^{\delta_j}}{e^{\theta_i} + e^{\delta_j}} \right) \right) -$

логарифм функции правдоподобия, $\hat{\theta}_1, \dots, \hat{\theta}_n, \hat{\delta}_1, \dots, \hat{\delta}_m$ – оценки параметров, полученные методом максимального правдоподобия из системы уравнений (2).

Статистика ξ имеет асимптотически χ^2 распределение с $n+m$ степенями свободы. После подстановки логарифма функции правдоподобия и выполнения преобразований получаем

$$\xi(\theta_1, \dots, \theta_n, \delta_1, \dots, \delta_m) = 6 \sum_{j=1}^m (\hat{\delta}_j - \delta_j) \sum_{i=1}^n \frac{e^{\hat{\delta}_j}}{e^{\hat{\theta}_i} + e^{\hat{\delta}_j}} + 6 \sum_{i=1}^n (\hat{\theta}_i - \theta_i) \sum_{j=1}^m \frac{e^{\hat{\theta}_i}}{e^{\hat{\theta}_i} + e^{\hat{\delta}_j}} -$$

$$- 6 \sum_{i=1}^n \sum_{j=1}^m \ln \left(\frac{e^{\hat{\theta}_i} + e^{\hat{\delta}_j}}{e^{\theta_i} + e^{\delta_j}} \right)$$

Можно проверять отсутствие влияния на оценки «трудности» экзаменов и «подготовленности» студентов, полагая, что «трудности» всех экзаменов и/или «подготовленности» всех студентов одинаковы

$$\delta_1 = \dots = \delta_m = \bar{\delta} = \frac{1}{m} \sum_{j=1}^m \hat{\delta}_j, \quad \theta_1 = \dots = \theta_n = \bar{\theta} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n \hat{\theta}_i$$

по статистике $\xi(\bar{\theta}, \dots, \bar{\theta}, \bar{\delta}, \dots, \bar{\delta})$. Также целесообразно проверить другие гипотезы об отсутствии влияния сложности экзаменов по статистике $\xi(\hat{\theta}_1, \dots, \hat{\theta}_n, \bar{\delta}, \dots, \bar{\delta})$ с m степенями свободы) и об отсутствии влияния подготовленности студентов по статистике $\xi(\bar{\theta}, \dots, \bar{\theta}, \hat{\delta}_1, \dots, \hat{\delta}_m)$ с n степенями свободы. Вычисления показывают, что во всех случаях эти гипотезы отвергаются с практически нулевым уровнем значимости.

Для оценки точности определения параметров «подготовленности» студентов и «сложности» экзаменов можно воспользоваться неравенством Рао-Крамера [6]. Для параметров модели информационная матрица Фишера будет иметь достаточно сложную структуру. Для простоты, предположим, что все параметры кроме θ_i известны и совпадают с решением уравнений (2). Количество информации Фишера

$$I(\theta_i; \{X_{ij}\}) = M \left[\left(\frac{d \ln(L)}{d\theta_i} \right)^2 \right] = M \left[\left(\sum_{j=1}^m \left(X_{ij} - 3 \frac{e^{\theta_i}}{e^{\theta_i} + e^{\delta_j}} \right) \right)^2 \right] =$$

$$= M \left[\left(\sum_{j=1}^m (X_{ij} - M[X_{ij}]) \right)^2 \right] = \sum_{j=1}^m D[X_{ij}]$$

в этом случае будет совпадать с суммой дисперсий оценок i -го студента. Аналогично для параметра δ_j количество информации

$$I(\delta_j; \{X_{ij}\}) = \sum_{i=1}^n D[X_{ij}]$$

будет совпадать с суммой дисперсий оценок j -го экзамена. Применяя неравенство Рао-Крамера, получаем неравенства

$$D[\hat{\theta}_i] \geq \frac{1}{\sum_{j=1}^m D[X_{ij}]}, \quad D[\hat{\delta}_j] \geq \frac{1}{\sum_{i=1}^n D[X_{ij}]},$$

которые определяют нижнюю границу дисперсий соответствующих оценок. Подставляя в неравенства дисперсию биномиального распределения (1) и оценки параметров вместо истинных значений получаем следующие граничные значения

$$D[\hat{\theta}_i] \geq \frac{1}{3 \sum_{j=1}^m \frac{e^{\hat{\theta}_i} e^{\hat{\delta}_j}}{(e^{\hat{\theta}_i} + e^{\hat{\delta}_j})^2}}, \quad D[\hat{\delta}_j] \geq \frac{1}{3 \sum_{i=1}^m \frac{e^{\hat{\theta}_i} e^{\hat{\delta}_j}}{(e^{\hat{\theta}_i} + e^{\hat{\delta}_j})^2}}, \quad (3)$$

которые можно использовать для построения интервальных оценок, с учетом сходимости распределения оценок максимального правдоподобия к нормальному.

На рис. 3 представлен график (сплошная линия) нижней границы среднеквадратического отклонения оценки параметра подготовленности, в зависимости от величины параметра – правая часть неравенства (3). Точками представлены оценки среднеквадратического отклонения, полученные по данным имитационного моделирования. Модель включала по 25 студентов и экзаменов со значениями параметров от -3 до 3. В соответствии с распределением (1) по этим значениям параметров генерировалась матрица оценок, по которой вычислялись оценки параметров. Эксперимент повторялся 1000 раз, среднеквадратическое отклонение оценивалось по этим наблюдениям.

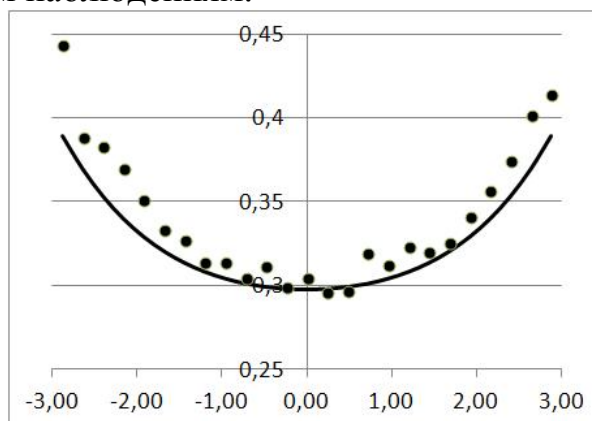


Рис. 3. Среднеквадратическое отклонение оценки параметра

Имитационные эксперименты подтверждают, что неравенства (3) дают хорошее представление о точности определения параметров модели.

Особенным свойством модели является то, что на дисперсию оценки параметра подготовленности студента (трудности экзамена) влияют только его оценки. Таким образом, чем больше оценок студента (экзамена) тем выше точность определения соответствующего параметра.

Применение параметрической модели экзаменационных оценок позволяет выявить ненормально «легкие» или «сложные» экзамены для того, чтобы помочь преподавателям скорректировать методики препода-

вания и оценивания знаний. Кроме этого, модель можно применять для прогнозирования итогов успеваемости.

Литература

1. Братищенко В. В. Статистический анализ экзаменационных оценок / В. В. Братищенко // Известия Иркутской государственной экономической академии (Байкальский государственный университет экономики и права). – 2011. – № 3 [Электронный журнал]. – URL: <http://eizvestia.isea.ru/reader/article.aspx?id=8014>. (Идентификац. номер статьи в НТЦ «Информрегистр» 0421100101\0152).
2. Бодряков В. Ю. Вероятностно-статистическая модель равно- и неравно-взвешенного подходов к количественному оцениванию знаний учащихся / В. Ю. Бодряков, К. Г. Фомина // Качество. Инновации. Образование. – 2008. – № 10. – С. 12–16.
3. Нейман Ю. М. Введение в теорию моделирования и параметризации педагогических тестов / Ю. М. Нейман, В. А. Хлебников. – М.: Прометей, 2000. – 168 с.
4. Братищенко В. В. Параметрическая модель экзаменационных оценок / В. В. Братищенко // Качество. Инновации. Образование. – 2012. – №3. – С. 32–35.
5. Айвазян С. А. Прикладная статистика: основы моделирования и первичная обработка данных : справ. изд. / С. А. Айвазян, И. С. Енюков, Л. Д. Мешалкин. – М. : Финансы и статистика, 1983. – 471 с.
6. Крамер Г. Математические методы статистики / Г. Крамер. – 2-е изд. – М., 1975. – 648 с.

Г. С. Курганская

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Образование в Интернет на основе облачных технологий

На текущий момент есть основание утверждать, что в развитии общества проявляются следующие тенденции: в экономике – переход к экономике знаний; в образовании – переход к непрерывному образованию (*long life learning*); в социуме – развитие виртуальных сообществ, социальных сетей и др. Проявления этих тенденций весьма многочисленны и не вызывают сомнений в общем направлении прогресса, движения в сторону информационного общества. Хотя конечно, нельзя сказать, что мы шагаем по проспекту «к сияющим вершинам».

Поскольку современное общество представляет собой весьма сложную, неоднородную систему, то конечно, его развитие будет иметь запутанную траекторию с отклонениями, тупиками, возвратами, как всегда и было при переходе на новый уровень развития. Но на наш взгляд, кроме этих, исторически известных трудностей, текущий переход к информационному обществу характеризуется дополнительным, а на наш взгляд, ключевым противостоянием материи и сознания, если говорить языком философии.

Это противостояние выражается в основном конфликте текущего момента: противоречие между сущностью информации и основными законами современного общества. Все нормы, правила, принципы в экономике, образовании и социуме опираются на фундаментальном законе взаимодействий в материальном мире – законе сохранения, который наиболее образно выразил М. В. Ломоносова своем письме Эйлеру: «Все встречающиеся в природе изменения происходят так, что если к чему-либо нечто прибавилось, то это отнимается у чего-то другого. Так, сколько материи прибавляется к какому-либо телу, столько же теряется у другого, сколько часов я затрачиваю на сон, столько же отнимаю от бодрствования и т. д.».

Если мы рассмотрим историю общества с этих позиций, то убедимся, что все социальные институты на всех этапах развития общества обеспечивали его оптимальную организацию при несомненном главенстве закона сохранения «базовых элементов»: натурального продукта, товара, денег.

Но сейчас таким ключевым элементом становится (конечно, не везде и не всегда) информация. Определения информации в полном смысле этого слова нет, и быть не может, есть толкования. Например, Н. Винер так сказал в своей работе изданной в 1948 г. «Кибернетика, или управление и связь в животном и машине» *«Информация – это информация, а не материя или энергия»*.

А суть информации в том, что она не подчиняется закону сохранения. Взаимодействия, при которых нарушается закон сохранения, называются информационными, а то, что передается при взаимодействии – есть информация, т.е. образом, если где-то у кого-то информации прибавилось, то отсюда вовсе не следует, что у кого-то ее стало меньше. Например, общеизвестно, что при копировании данные дублируются, если сознательно не разрушать оригинал. Мы понимаем под данными информацию, представленную на каком-то носителе. Если понимать сохранение как неизменность суммы характеристик объектов при взаимодействии, например, энергии, массы, импульса (как принято в физике), то здесь мы наблюдаем удвоение информации при передаче – ее получил приемник в полном объеме, и она полностью сохранилась у передатчика.

Более того, если мы перейдем к категории «знание», под которым будем понимать «осознанную» информацию, и, следовательно, предполагаем наличие субъекта, который ее осознал и может воспользоваться в своей деятельности, то мы получим более поразительные результаты. Взаимодействие субъектов знания, можно назвать передачей знаний, и тут у субъекта – передатчика звания не только полностью сохраняются (не убывают), они чаще всего прирастают. Попытка передать другому то, что знаешь сам, почти всегда приводит к переосмыслению собственных знаний, выявлению новых аспектов, связей и т. п.

Именно эти фундаментальные свойства информации и знаний требуют новых правил, новой организации деятельности человека во всех сферах: экономика, образование, социум.

Если раньше все экономические, финансовые, государственные институты были призваны обеспечить жизнь человека, когда правил бал принцип «Чтобы у кого-то прибавилось, то у кого-то надо отнять», неважно, был ли это капитализм с его частной собственностью, или социализм с принципом – « всем поровну», то в обществе знаний этот закон утратил свою силу. Если он и раньше не распространялся на духовный мир, культуру и науку, или, по крайней мере, имел там ограниченное применение, то теперь и в экономике и в образовании необходимо строить новые правила игры. Необходимо искать такие формы организации и регулирования жизни, которые адекватны новым принципам информационного взаимодействия, поскольку именно информационный обмен, передача знаний в той или иной форме, и становятся основными видами деятельности человека.

И мы уже видим такие примеры, кардинально изменившие мир. Конечно, это в первую очередь Интернет, основной закон работы которого можно сформулировать так «От каждого по способностям, каждому – по потребностям». Этот лозунг может быть реализован только в информационном обществе. И при этом нужно помнить, что материальные блага по прежнему подчиняются закону сохранения. Поэтому в экономике, где материальная составляющая пока доминирует, новые правила будут формироваться весьма сложно, болезненно, примером чему может служить современный финансовый кризис. Экономика знаний будет развиваться непросто, вступая в противоречия, как с существующими нормами, так и с реальностью, в которой нет зон чистого знания. Интеллектуальная и материальная сферы бизнеса неразрывно связаны, и поиски оптимального баланса в методах ее регулирования будет идти еще долго.

Что касается образования, то здесь изменения идут быстрее, и, соответственно, противоречия между формой и содержанием нагляднее. Поскольку по существу образование есть передача знаний, а новые технологии позволяют осуществлять эту передачу независимо от времени и расположения субъектов знания, то очевидно, что прежняя структура образования уже не соответствует требованиям экономики знаний. Конечно, школьное образование, в котором передача знаний в основном представляет собой «улицу с односторонним движением» – знания идут от учителя к ученику, и поэтому школа пока еще справляется со своей задачей, хотя уже и для школьников Интернет стал важным источником знаний. Но в высшем и профессиональном образовании это не всегда так, и зачастую далеко не так. Здесь отношения студента и преподавателя становятся все более партнерскими, уже нет истины в последней инстанции, доступность информации позволяет сформировать студенту

широкий кругозор, подкрепить право иметь собственную точку зрения, совместно обсуждать проблемы и искать пути их решения, знание перестало быть привилегией учителей.

Более того, и наука не может быть теперь уделом избранных, знание может формироваться и формируется при всех взаимодействиях разных субъектов знания. И, конечно, в первую очередь, образование становится таким полем, на котором свободно и естественно образуются знания. Важно обеспечить соответствующую среду, и, на сегодняшний день, очевидно, что такой средой является Интернет.

Итак, можно сказать, что информационные технологии становятся каркасом нового общества, они стирают границы между экономикой, наукой и образованием и формирует единое информационное пространство, в котором может идти непрерывный процесс образования знаний. А «облачные вычисления» могут обеспечить оптимальную на сегодня инфраструктуру для: науки, образования, бизнеса. На сегодняшний день существует множество определений «облачных» вычислений. Мы примем за основу следующую: «Облачные вычисления – это новый подход, позволяющий снизить сложность ИТ-систем, благодаря применению широкого ряда эффективных технологий, управляемых самостоятельно и доступных по требованию в рамках виртуальной инфраструктуры, а также потребляемых в качестве сервисов. Переходя на частные облака, заказчики могут получить множество преимуществ, среди которых снижение затрат на ИТ, повышение качества предоставления сервиса и динамичности бизнеса» [1].

Планирование учебного процесса для «облачных» вычислений

Рассмотрим, как можно использовать «облачные» вычисления в образовании на примере системы интернет-обучения ГЕКАДЕМ. Мы рассматриваем образование как систематизированный процесс передачи структурированных знаний. Формализация процесса обучения базируется на авторской KFS модели представления знаний [2], которая является направленным графом, где узлами являются учебные блоки, при изучении которых формируется некое конкретное знание, а входящие дуги показывают, знания из каких блоков необходимы для его изучения. Блок может сопровождаться проверкой как выходного, так и входных знаний. Учебные блоки можно детализировать, и тогда он будет кластером, который имеет свою структуру в виде соответствующего подграфа. Используя методы теории графов можно автоматически для любого кластера строить ярусно-параллельную форму (ЯПФ) [3], и уже по ним – разные пути изучения (последовательность блоков) с заданными характеристиками.

Таким образом, если мы имеем KFS модель представления знаний то планирование учебного процесса в рамках кластера сводится к следующей процедуре:

1. Автоматическая генерация ЯПФ для всех кластеров сверху вниз сразу, или по мере необходимости.

2. Формирование алгоритма изучения кластера по соответствующим ЯПФ, при этом порядок изучения блоков одного яруса будет планироваться в реальном времени, например, в зависимости от загрузки серверов в «облаке»

3. Процедуры проверки знаний синхронизируются по ярусам, но могут выполняться независимо на одном ярусе, если не заданы дополнительные ограничения, например, по времени.

4. Если процедура проверки целевых знаний учебного блока является комплексной и состоит из нескольких более простых процедур, то они считаются независимыми и могут быть распределены между любыми подходящими серверами «Облака»

5. Если учебный блок, в свою очередь, является кластером, то для него повторяется вся процедура планирования.

Система дифференцированного интернет-обучения ГЕКАДЕМ

Система интернет-обучения ГЕКАДЕМ [4] с самого начала была построена на основе KFS-модели представления знаний, поэтому сейчас есть возможность перевести всю работу в ГЕКАДЕМ «облака», а всем учебным заведениям, использующим эту систему, во-первых, самим пользоваться этими технологиями, а во-вторых, стать серверами «облачного» обучения и оказывать образовательные услуги как отдельным лицам, так и организациям, фирмам, компаниям.

Система дифференцированного интернет-обучения ГЕКАДЕМ обеспечивает надежную работу следующих групп пользователей:

- руководители и администрация образовательного учреждения;
- преподаватели – разработчики интернет-курсов;
- студенты;
- преподаватели, сопровождающие курс;
- системный администратор.

Для каждого пользователя система поддерживает авторизованный доступ к своим ресурсам в соответствии с его полномочиями участника учебного процесса.

Управление учебным процессом

Система ГЕКАДЕМ дает возможность руководству образовательного учреждения реализовывать свою политику в области интернет-обучения: готовить учебные программы для специальностей и специализаций; определять перечень требований к учебным курсам; строить учебные планы для каждой программы; вести работу с разработчиками курсов; организовывать процесс обучения в соответствии с учебными планами.

Индивидуальное обучение

Наряду с традиционной организацией учебного процесса (факультеты, программы, сессии, группы) в систему заложена опция, позво-

ляющая организовать индивидуальное интернет-обучение, при котором студент имеет возможность самостоятельного выбора интернет-курсов.

Формирование учебного курса

В системе ГЕКАДЕМ преподаватель – разработчик курса, формирует структуру учебного курса из учебных блоков, размещает туда учебный материал в подходящей форме: текст, графика, звук, видео, гипертекст, игры и т. п. Новым типом является WIKI материал, который позволяет привлечь студентов для работы над ним, вместе формировать новые знания.

Личная интернет-библиотека преподавателя, где он может размещать и хранить любую информацию, существенно облегчает процесс разработки курса. Созданная версия является слоем курса, и преподаватель может на его основе легко создать новую версию (слой) курса.

Проверка знаний

Для закрепления и проверки знаний, формирования практических навыков по темам конструктор курса может использовать разные процедуры, разработанные в системе ГЕКАДЕМ.

Подсистема формирования online тестов, которая позволяет компоновать комплексные тесты из вопросов типа: да–нет; выбрать правильные варианты; упорядочить варианты; вставить пропущенный текст; свободный ответ.

При формировании вопросов можно использовать иллюстрации любого формата. Все разработанные преподавателем тесты хранятся в системе, их легко пополнять и модифицировать, строить на их основе новые версии тестов.

Центр семинаров обеспечивает коллективное обсуждение студентами вопросов, предложенных преподавателем. Реализован в виде отдельной подсистемы, обеспечивающей автоматическую авторизацию участника семинара и организацию их работы в соответствии с его полномочиями. Разработчик учебного курса может многократно использовать созданные семинары в разных курсах или слоях одного курса, как в качестве самостоятельного раздела учебного блока (темы), так и в качестве формы контроля знаний.

Групповой проект позволяет организовать совместную работу студентов над общим проектом. Разработчик учебного курса задает темы проектов в виде краткого описания, по каждой теме автоматически формируется библиотека проекта, куда его участники могут помещать материалы для общего пользования, и Интернет-семинар проекта для обмена мнениями. При обучении студент выбирает для работы проект и работает над темой в составе команды. Тьютор по завершению проекта оценивает общий результат и вклад каждого участника.

Принципиально новой формой группового проекта является *WIKI проект*, где команда готовит совместную статью на тему, заданную преподавателем. Тьютор может направлять работу, а потом оценить гото-

вую статью в целом и степень участия в ее формировании отдельных соавторов, поскольку ведется журнализация изменений. Для работы со студентами преподаватель может также использовать *индивидуальные задания*. Выполнение заданий может быть ограничено по времени. Кроме того, авторы могут постоянно развивать курс, обновлять учебный материал, готовить на его основе версии курса для определенных условий.

Обучение в системе

В системе ГЕКАДЕМ студент выбирает для себя наиболее подходящий путь изучения курса и работает в индивидуальном режиме в удобное время, следуя собственному темпу работы. Он выполняет индивидуальные задания, тесты, участвует в работе семинаров, работает в групповых и WIKI проектах, может получить консультацию преподавателя, и общаться с сокурсниками. Вся работа студента протоколируется в системе, что позволяет преподавателю проводить ее анализ.

Сопровождение курса

Преподаватель, сопровождающий курс (тьютор), имеет возможность контролировать процесс изучения курса каждым студентом, оценивать выполненные им индивидуальные задания, его работу в семинарах и при необходимости оказывать помощь или давать совет. Тьютор также может проводить общий анализ состояния дел в изучении конкретного курса.

Организация, мониторинг и анализ учебного процесса

Система ГЕКАДЕМ позволяет администрации полностью организовать работу учебного заведения, анализировать учебный процесс в целом, по курсу, по циклу курсов, программе, оценивать динамику, выявлять возможные проблемы. Руководство может контролировать работу преподавателей и каждого студента.

Вышеприведенный функционал полностью реализован в 4 версии системы ГЕКАДЕМ, при этом активно использовались средства **Веб 2.0**.

Переход к «облачным» технологиям мы реализуем в 5 версии системы ГЕКАДЕМ. Хотя, как уже отмечалась, KFS модель представления знаний разрабатывалась до «облачных» технологий, оказалось, что она может служить хорошей теоретической базой для перехода к «облаку» образования. Покажем это на примере системы ГЕКАДЕМ.

KFS модель представления знаний на уровне программ, где блоками являются предметы, автоматически формируется на основе учебной программы специальности. При этом указываются междисциплинарные связи, задаются статус: обязательный, по выбору, факультатив и т. д.; вес курса в программе в баллах (кредиты), формы контроля знаний и предмета возможно ресурс времени. Граф формируется автоматически по характеристикам предметов, затем по графу генерируется ЯПФ. Предполагается, что уровням в ЯПФ учебной программы должны соответствовать семестру. Система предлагает варианты разбивки предметов

на семестры с учетом дополнительных ограничений на загрузку студентов, и ограниченность других ресурсов.

Преподаватель – разработчик курсов, строит KFS модель знаний соответствующего предмета, разбивая его на учебные блоки – темы, задает связи между темами и определяет процедуры проверки целевых и/или входных знаний для сформированных блоков, при этом он может ввести ограничения по времени. У него есть также возможность детализировать отдельные темы, которые в дальнейшем могут рассматриваться как кластеры.

Формируется ЯПФ курса, по которой генерируется возможные траектории (пути) изучения этого курса, из которых студент потом выберет наиболее для него подходящий. После заполнения курса учебными материалами и конкретными процедурами проверки знаний разработчик передает курс руководству для использования в учебном процессе, сохраняя за собой право на этот интеллектуальный продукт. Деканат после проверки на соответствие всем требованиям может оставить этот курс для монопольного использования в организации, а может передать его как ресурс в «облако» ГЕКАДЕМ.

Таким образом, сейчас основным ресурсом «облака» Интернет – обучения ГЕКАДЕМ являются Интернет-курсы и/или скомплектованные из них учебные программы, и использовать их можно как в рамках учебного процесса в учебных заведениях, так и в индивидуальном обучении.

Организованное обучение

Открывая сформированную учебную программу для обучения, руководство может назначить для предмета курс, разработанный в этой организации (как делается сейчас), а может передать право назначения в «облако», где накапливаются курсы разных организаций. Но контроль за учебным процессом образовательное учреждение оставляет за собой.

Учебное заведение или организация может взять в «облаке» полностью готовую программу, и по ней вести обучение групп студентов или сотрудников.

Индивидуальное обучение

Любой желающий может обратиться в ГЕКАДЕМ – «облако» с запросом получить сертифицированное образование, и/или индивидуального самообучение.

Сертифицированное образование предполагает, что по его успешному завершению выпускник получает сертификат или диплом. При наличии подходящих программ студент может быть на нее назначен, он выбирает один из вариантов, сформированных по ЯПФ этой программы и обучается. Он может сам компоновать индивидуальный учебный план в рамках ЯПФ этой программы

Нет никаких ограничений для самообучения в «облаке» – можно выбирать любой курс или программу.

Таким образом, при переходе к облачному» образованию как ни странно, в выигрыше остаются все: 1) обладатели интеллектуальных ресурсов: курсов или программ – освобождаются от рутинной организационной работы; 2) организации, в которых необходимо вести обучение могут пользоваться имеющимися в ГЕКАДЕМ «облаке» образовательными ресурсами; 3) все, желающие получить образование, повысить его уровень, или просто больше знать, могут легко это сделать в «облаке» обучения.

При этом очень важно, происходит постоянное накопление образовательных ресурсов и опыта работы с ним. Это в дальнейшем может дать основу для интеллектуализации самого «облака». Также представляется многообещающим перейти к учебной теме внутри курса, или даже к отдельному материалу, процедуре проверки знаний, как минимальной единице работы в «облаке», теоретических проблем тут не просматривается, но организационные, например, согласование ответственности – автору пока кажутся трудно преодолимыми.

Литература

1. Клементьев И. П. Введение в облачные вычисления [Электронный ресурс] / И. П. Клементьев, В. А. Устинов. – URL: <http://www.intuit.ru>.
2. Курганская Г. С. Дифференцированная система обучения через Интернет / Г. С. Курганская. – Иркутск : Изд-во Иркут. ун-та, 2000. – 103 с.
3. Поспелов Д. А. Введение в теорию вычислительных систем / Д. А. Поспелов. – М. : Сов. радио, 1972. – 280 с.
4. Система ГЕКАДЕМ [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.hecadem.irk.ru>.

Е. В. Шоглева, М. В. Варламова

(Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары)

Педагогические условия формирования информационной компетенции студентов педвузов (на примере этнопедагогической информации)

Проблема развития творческих способностей студентов постоянно находится под пристальным вниманием педагогов и психологов на протяжении многих лет. Именно творческие личности вносят огромный вклад во все сферы деятельности: в искусство, в науку, в историю развития цивилизации. Современному обществу необходимы инициативные, творческие люди, готовые найти новые подходы к решению значимых социально-экономических, культурно-просветительских задач, способные быстро адаптироваться и созидать в информационном обществе.

Подготовка студентов в этом направлении нами связывается с формированием информационной компетенции, которая формируется на

различных этапах теоретического обучения. Новое знание строится на основе умений выделять, анализировать, перерабатывать, сравнивать, сопоставлять, синтезировать, обобщать, фильтровать и структурировать информацию, представлять ее образно исходя из задач, стоящих перед современным студентом.

Теоретический анализ и изучение практического опыта свидетельствуют о необходимости разработки научно обоснованных педагогических условий эффективного формирования информационной компетенции у студентов педвузов. К одним из них мы относим педагогическую практику, дающую первоначальный опыт профессионально-педагогической деятельности.

Формирование информационной компетенции у студентов в ходе педагогической практики понимается нами как целенаправленная педагогическая деятельность, основанная на осмыслении (рефлексии) своего собственного практического опыта деятельности в этом направлении в ходе воспитательных мероприятий со школьниками.

Формами организации учебно-воспитательного процесса в целях формирования информационной компетенции у студентов здесь выступают консультации, викторины, творческие конкурсы, интеллектуальные игры, экскурсии, кружки и др.

Содержание формирования информационной компетенции у студентов педвузов на примере этнопедагогической информации включает в себя несколько этапов:

Первый этап. Изучение теории творческой интерпретации этнопедагогических инвариантов: природы, игры, дела, слова, общения, традиций, быта, искусства, религии, примеров, легенд, преданий, сказок, мифов, пословиц, поговорок, загадок, песен, частушек, бытовых рассказов, афоризмов, крылатых выражений и др.

Второй этап. Сообщение студентам знаний о человеческом сообществе, о народных методах воспитания и религиях мира; о России – этнической родине населяющих её народов, общности их жизненных интересов; истории и культуре родного края как неотъемлемой части мировой педагогики и культуры. Этнопедагогические инварианты тесно связаны с национальными особенностями. Изучая их психологическое и философское значение, можно обнаружить, что те или иные этнопедагогические инварианты отражают особенности именно той цивилизации, в которой они возникли.

Третий этап. Организация восприятия сообщаемых студентам этнопедагогических знаний, превращение их во взгляды и личные убеждения на основе активизации эмоциональной сферы. Этнопедагогические инварианты можно интерпретировать с помощью любой из четырех основных функций сознания. Мыслительный тип, например, будет указывать на структуру и на способ, посредством которого связаны все этнопедагогические инварианты. Чувствующий тип выстроит эту этнопеда-

гогическую информацию в соответствии с их аксиологической составляющей. Ощущающий тип будет опираться на простое наблюдение инвариантов и давать их полное подробное развертывание. А интуитивный тип, наоборот, будет видеть всю совокупность этнопедагогической информации в их единстве. Практика работы со студентами показывает, что чем более разносторонними способностями, т.е. дифференцированными функциями обладает студент, тем лучше он владеет технологией интерпретации этнопедагогических инвариантов. Следовательно, чем больше внимания студент уделяет развитию своих способностей и чем лучше осознает полезность каждой из них, тем более яркой и разносторонней станет его интерпретация.

На третьем этапе формируется интерпретационная позиция студента как система его взглядов и установок в отношении этнопедагогических инвариантов. Процесс творческой интерпретации, являясь центральным, узловым моментом информационной работы, нередко заставляет возвращаться к этапам получения и обработки этнопедагогической информации, чтобы добавить недостающие фрагменты картины. Это возвращение может иметь форму короткого обращения к источнику, но может и потребовать большой дополнительной работы. Например, собрав воедино доступную информацию о народных правилах трудового воспитания подрастающего поколения из литературных источников, в ходе интерпретации мы обнаруживаем, что ее недостаточно для ответа на интересующие вас вопросы. Поэтому студентам приходится самостоятельно организовывать программу исследования этих явлений.

Третий этап формирования информационной компетенции студентов на примере этнопедагогической информации реализуется в рамках различных видов педагогической практики и в процессе подготовки докладов для выступлений на научно-практических конференциях и семинарах.

В основу процесса формируемых нами компетенций у студентов в ходе педагогической практики положены системный, рефлексивно-деятельный и индивидуально-творческий подходы.

С позиций системного подхода все виды педагогической практики максимально стимулируют проявление всех компонентов интерпретационной деятельности в их единстве.

Реализация рефлексивно-деятельностного подхода предполагает развитие способности студента входить в активную исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и к себе, как ее субъекту с целью критического анализа, осмысления и оценки ее эффективности для развития своей личности.

Индивидуально-творческий подход позволяет выявлять и формировать у студентов творческую индивидуальность и развивать умения интерпретации различного рода информации.

Формированию умений творческой интерпретации этнопедагогической информации в ходе педагогической практики способствует решение студентами таких задач, как воспитание потребности в самообразовании, самовоспитании, анализе и интерпретации содержания воспитательной работы.

Необходимо также отметить, что в ходе прохождения педагогической практики решаются задачи, направленные на формирование активности студента в овладении умениями творческой интерпретации педагогической информации: выявление пробелов в своих знаниях с целью доучивания; развитие самостоятельности, выражающейся в демократическом стиле отношений, педагогике сотрудничества, осмыслении, закреплении и обогащении специальных знаний; выработке творческого подхода к интерпретации педагогического материала.

Следующим педагогическим условием эффективного формирования информационной компетенции студентов педвузов на примере этнопедагогической информации является наличие и внедрение в учебно-воспитательный процесс педвуза модели системы работы по формированию данной компетенции.

Наличие модели системы работы по формированию информационной компетенции студентов педвузов на примере этнопедагогической информации является неотъемлемой частью изучаемого процесса. Модель отражает сущностные признаки изучаемого нами объекта, исследует систему в единстве и взаимосвязи всех ее основных компонентов, предвосхищает и прогнозирует результаты его дальнейшего развития, выполняя тем самым информационную и эвристическую функции.

Модель системы работы по формированию информационной компетенции студентов педвузов на примере этнопедагогической информации компонентно представляет собой: целевой блок (цели, задачи, принципы), содержательный блок (формы, методы, средства) и оценочный блок (критерии, уровни, педагогические условия, результат). Ядром системы является спецкурс «Творческая интерпретация этнопедагогической информации».

Главным системообразующим компонентом модели стала цель – формирование информационной компетенции студентов педвузов. Цель является основным компонентом, систематизирующим данную модель. Она направлена на достижение конечного результата и определенного уровня формирования информационной компетенции студентов.

Для успешной реализации поставленной цели необходимо было решить следующие задачи:

- вооружение студентов знаниями о правилах интерпретации отдельных этнопедагогических инвариантов, их составляющих элементах, закономерностях и сути этнопедагогической проблемы;
- развитие эмоционально-положительной мотивации к интерпретационной деятельности и целостной системы ценностей студентов;

– формирование практических умений моделировать и анализировать результаты решения интерпретационных задач, применять в спорах этнопедагогические аргументы, находить противоречия, корректировать процесс выполнения интерпретационных задач.

Формами организации учебно-воспитательного процесса по формированию умений творческой интерпретации этнопедагогической информации у студентов педвузов служат:

– формы обучения – лекции и ее вариации, семинарские и практические занятия, спецкурсы, консультации, домашняя самостоятельная работа студентов, индивидуальная, реферативная и курсовая работы, педагогическая практика студентов в школах республики;

– формы контроля учета и оценки знаний, умений и навыков студентов (зачеты, экзамены, викторины, защита курсовых и дипломных работ, выступления на научно-практических конференциях и собраниях студенческого научного общества, публикации научных статей в сборниках студенческих научных трудов);

– формы организации научно-исследовательской работы (студенческие научные общества, научные конференции, круглые столы, междисциплинарные семинары, Дни науки студентов, Неделя детской науки, межрегиональная конференция-фестиваль научного творчества учащейся молодежи Юность Большой Волги и др.).

Оценочный блок разработанной нами модели системы работы по формированию информационной компетенции умений творческой интерпретации этнопедагогической информации у студентов педвузов включает в себя критерии и уровни оценки обозначенных умений. Для оценки эффективности умений творческой интерпретации этнопедагогических инвариантов мы выделяем следующие критерии: познавательно-аналитический, ценностно-мотивационный и рефлексивно-деятельностный.

Все компоненты предложенной нами модели системы работы по формированию информационной компетенции студентов педвузов на примере этнопедагогической информации взаимосвязаны и взаимообусловлены, что подтверждает ее целостность и системность.

Конечный результат, который мы планируем получить от внедрения разработанной нами модели системы работы по формированию информационной компетенции студентов педвузов на примере этнопедагогической информации – повышение уровня информационной компетенции студентов педвузов.

Внедрение информационно-коммуникационных технологий для эффективного обеспечения образовательных процессов в вузе

На современном этапе развития общества особую актуальность приобретает внедрение информационно-коммуникационных технологий в систему российского образования. В связи с этим встает вопрос о процессе трансформации традиционной системы образования и, следовательно, о создании образовательных моделей открытого типа, использующих инновационные формы и методы обучения. Одной из таких моделей является модель формирования информационно-образовательного пространства образовательного учреждения.

«Модель» представляет собой описание компонентов и функций, отражающих существенные свойства моделируемого объекта или процесса. Формирование модели информационно-образовательного пространства необходимо для повышения качества и эффективности реализации образовательных программ, а также для модернизации образовательной и научно-исследовательской деятельности. Модель информационно-образовательного пространства позволяет также организовать в учебном заведении «неформальный backchannel формального учебного процесса» [1].

Платформой для формирования такой модели является информационно-образовательная среда, где создаются различные образовательные модули для реализации основных процессов образовательного учреждения. Главное преимущество использования интерактивных образовательных модулей заключается не столько в оперативном получении информации, сколько в возможности интерактивного обмена информацией. Для формирования модели информационно-образовательного пространства необходим комплекс четко спланированных и организованных мероприятий, направленных, с одной стороны на повышение ИТ-компетенций участников образовательного процесса, а, с другой стороны, на актуализацию электронно-образовательных продуктов.

Рассмотрим возможное электронное ресурсное обеспечение основных процессов (см. международный стандарт ИСО-2001) при формировании модели информационно-образовательного пространства. При реализации процесса «реализация образовательных программ» возможно создание электронно-образовательных ресурсов:

- по основным образовательным программам. Прежде всего, это электронное ресурсное обеспечение самостоятельной работы обучающихся и текущей аттестации.

- электронное ресурсное обеспечение студентов на индивидуальном графике обучения.

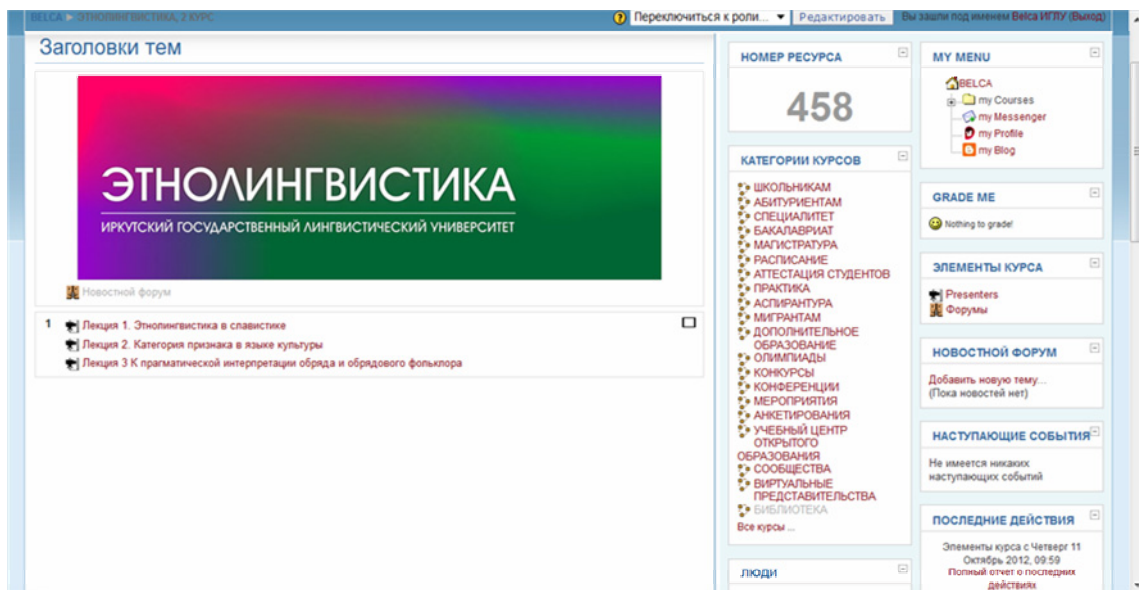


Рис. 1. Вариант аудиолекции в электронном образовательном ресурсе

- организация виртуальной версии обучающих семинаров.

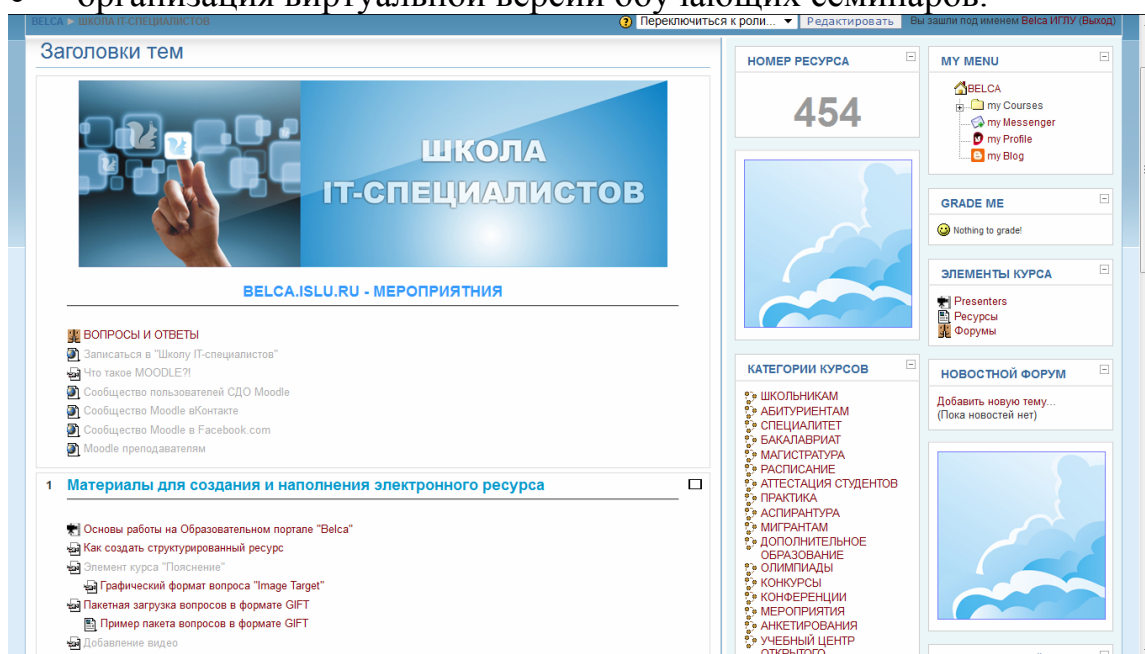


Рис. 2. Электронный образовательный ресурс «Школы IT-специалистов»

В процессе «научно-исследовательская деятельность» электронное ресурсное обеспечение необходимо прежде всего:

- при организации интернет-конференций, вебинаров;

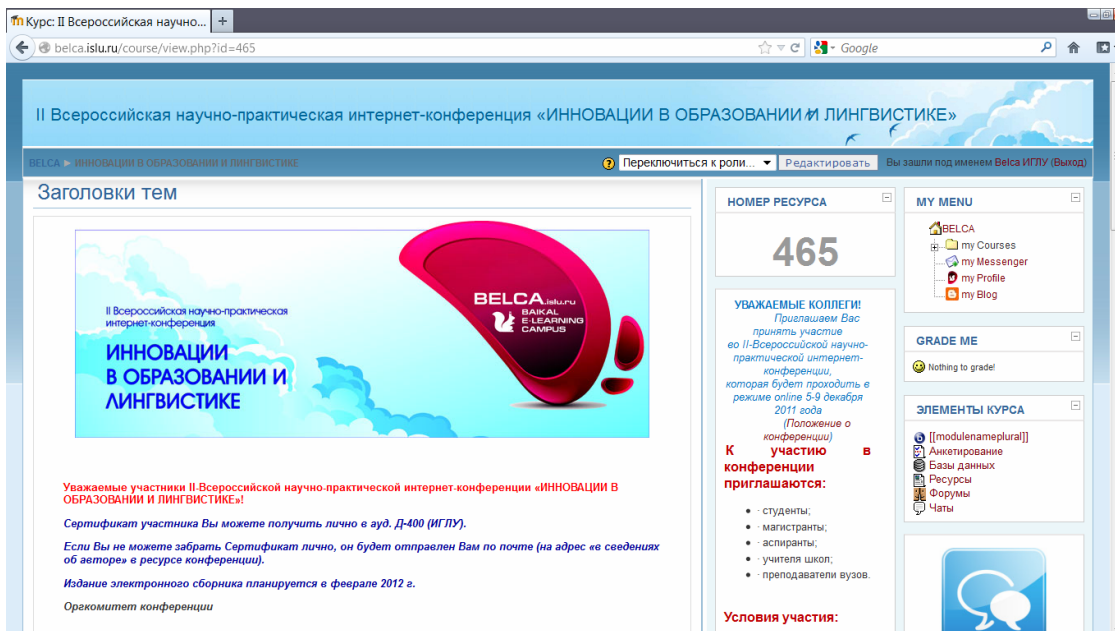


Рис. 3. Электронный образовательный ресурс интернет-конференции

- при электронном сопровождении таких мероприятий как «Аспирантские чтения», «Дни науки».



Рис. 4. Электронный образовательный ресурс «Аспирантские чтения в ИГЛУ»

- организации виртуальных выставок;

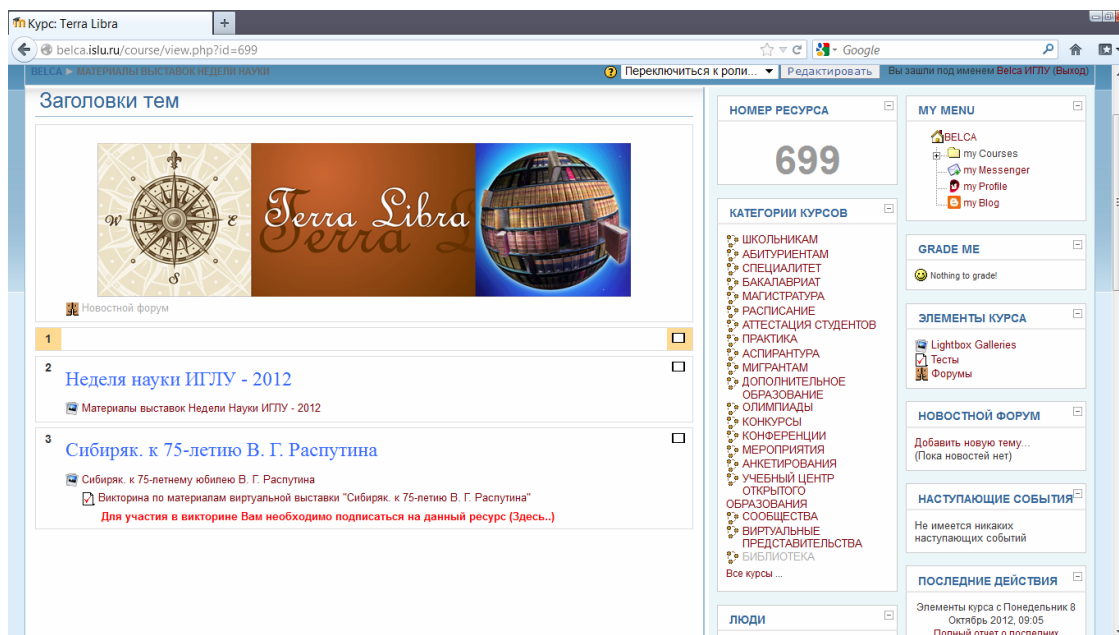


Рис. 5. Электронный образовательный ресурс Terra Libra

- online конкурсов, например конкурс на лучшую курсовую и/или дипломную работу;

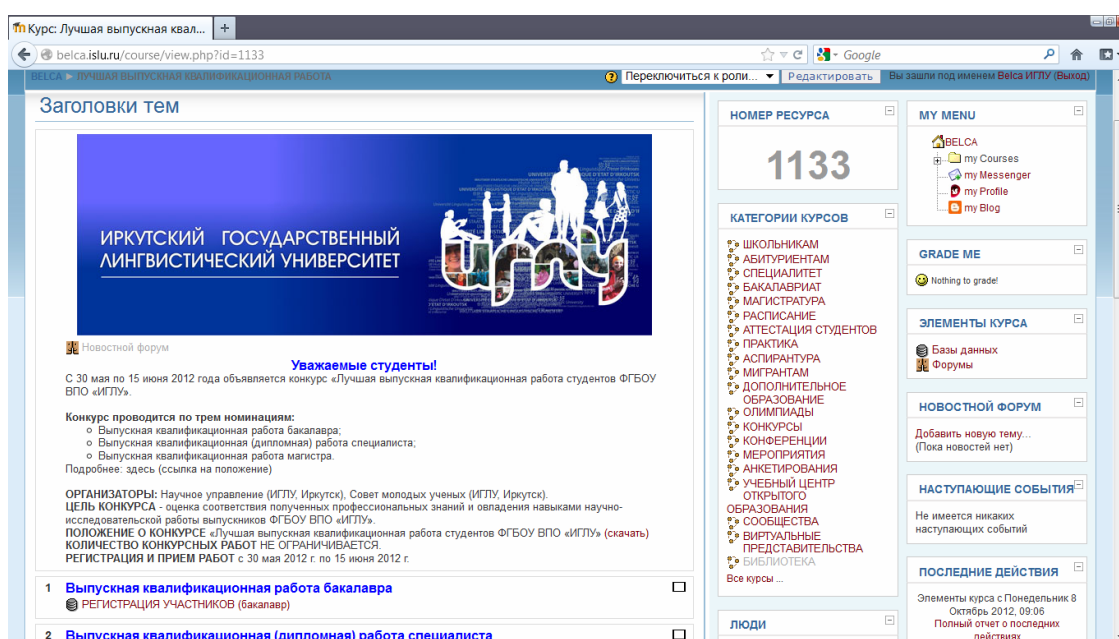


Рис. 6. Электронный образовательный ресурс «Конкурс на лучшую дипломную работу»

В процесс «довузовская подготовка» возможно также проведение дистанционных туров олимпиад для школьников, а также внедрение интерактивных ресурсов для абитуриентов, обзорных лекций по предметам.

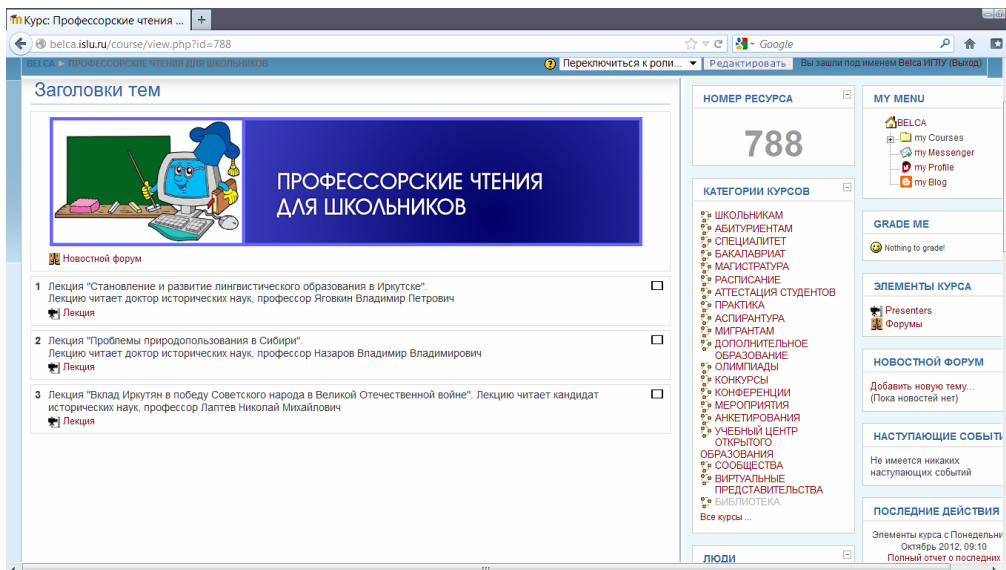


Рис. 7. Электронный образовательный ресурс «Профессорские чтения»

В процессе «воспитательная работа и внеурочная деятельность» кроме online-конкурсов, интернет-конференций возможна организация виртуальной школы куратора.

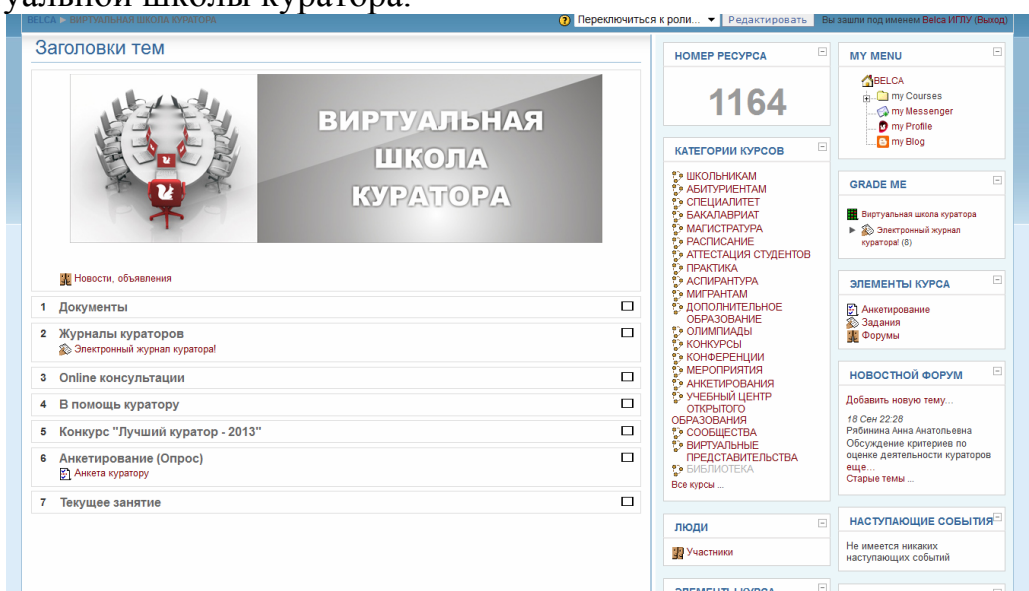


Рис. 8. Электронный образовательный ресурс «Виртуальная школа куратора»

Модель информационно-образовательного пространства имеет большой потенциал. «Главное не доступ к учебному контенту в любое время и из любого места, главное – это трансляция собственного и участие в чужом учебно-познавательном опыте» [1].

Литература

1. Мобильный кампус [Электронный ресурс]. – URL: <http://elw.ru/blogs/detail/1499ю>
2. Образовательный портал ФГБОУ ВПО «ИГЛУ» BELCA [Электронный ресурс]. – URL: <http://belca.islu.ru>.
3. Государственный стандарт РФ ГОСТ Р ИСО 9004–2001 [Электронный ресурс]. – URL: http://zakonrus.ru/gost/giso_9004–2001.htm.

Применение программного обеспечения SAS в учебном процессе

Компания SAS с 1976 года специализируется на разработке и продаже решений и услуг в сфере бизнес-аналитики [1]. Программное обеспечение SAS обладает широкими возможностями в решении разнообразных задач анализа данных и способно применять как статистические методы, так и методы искусственного интеллекта. На сибирско-американском факультете менеджмента ИГУ программное обеспечение (ПО) SAS использовалось по лицензии, предоставленной австралийским университетом-партнером в рамках международной программы бакалавриата для курса Business Data Forensics (Анализ бизнес-данных), продолжительность изучения – один семестр. Возможность изучить систему SAS для студентов была интересна, поскольку для эффективного управления организацией в любой сфере деятельности менеджерам необходимо анализировать большие объемы данных: демографических, финансовых, коммерческих. Результаты такого анализа позволяют глубже понять показатели деятельности организации, по-новому взглянуть на риски и возможности.

ПО SAS позволяет использовать методы Data Mining, что в переводе с английского языка дословно означает «добыча данных» или «раскопка данных». Классическое определение этого термина было предложено в 1996 г. в работе Файяда, Пиатецкого-Шапиро и Смита «Advances in Knowledge Discovery and Data Mining»: «The non-trivial process of identifying valid, novel, potentially useful, and ultimately understandable patterns in data» («Нетривиальный процесс обнаружения новых, потенциально полезных, корректных и интерпретируемых закономерностей в данных») [2]. В других источниках Data Mining определяется аналогично, например, Паклин и Орешков [3, с. 38] дают следующее определение: «обнаружение в «сырых» данных ранее неизвестных, нетривиальных, практически полезных и доступных интерпретации знаний, необходимых для принятия решений в различных сферах человеческой деятельности». Важно, что обнаруженные знания, так называемые шаблоны (patterns), отражающие взаимосвязи в данных, чаще всего неочевидны, скрыты (hidden). Часто встречаются термины «обнаружение знаний в базах данных» (Knowledge Discovery in Databases, KDD) и «интеллектуальный анализ данных», которые некоторые авторы [4] считают синонимами термина Data Mining. Другие авторы [2; 3], определяют KDD как процесс получения знаний из данных в виде зависимостей, правил, моделей, обычно состоящий из таких этапов, как отбор (selection), очистка (preprocessing) и трансформация (transformation) данных, моделирование

(modeling) и интерпретация результатов (interpretation/evaluation), и включают Data Mining в этот процесс на этапе моделирования (именно на этом этапе обнаруживаются закономерности и знания). С конца 80-х годов XX века, стал широко использоваться термин «бизнес-аналитика» (Business Intelligence), который консалтинговая компания IDC (International Data Corporation) определяет как «инструменты и приложения для поиска, анализа, моделирования и доставки информации, необходимой для принятия решений» [5], утверждая, что «потребность отвечать быстрее и с большим проникновением в суть происходящих внутренних и внешних событий на основе фактов возрастает... новая среда перемещает нас из информационной экономики в «интеллектуальную экономику», где не только есть доступ к информации, но и возможность анализировать и действовать на основании ее, что создает конкурентное преимущество...».

Бизнес-аналитика представляет собой мультидисциплинарную область, находящуюся на стыке информационных технологий (ИТ), баз данных (БД), алгоритмов интеллектуальной обработки информации, математической статистики и методов визуализации [3]. Business intelligence определяется также [6] как набор математических моделей и методологий анализа, которые используют доступные данные для генерирования информации и знаний, полезных для сложных процессов принятия решений. Бизнес-аналитику невозможно представить себе без Data Mining. Существует еще один популярный в последнее время термин – управление знаниями (Knowledge Management). Термин стал широко известен в середине 90-х годов XX века в крупных корпорациях, для которых проблемы обработки информации стали критическими. Управление знаниями – понятие двойственное, его можно рассматривать как направление в менеджменте и как направление развития информационных технологий для поддержки процессов создания, распространения, обработки и использования знаний внутри предприятия. Полномасштабные системы управления знаниями (СУЗ) объединяют различные информационные технологии [7]: электронную почту, базы и хранилища данных (Data Warehouse), системы групповой работы, порталы, корпоративные сети и Интернет, базы знаний и экспертные системы. Data Mining успешно используется в СУЗ. Управление знаниями часто подразделяется на два основных процесса: генерирование знаний (knowledge generation) и передача знаний (knowledge transfer) [8]; Data Mining относится непосредственно к первому из них.

Бизнес был заинтересован в практическом применении результатов исследований ученых и инженеров в сфере анализа данных и выделял средства на разработку приложений, поэтому первые широко известные применения DM появились в бизнесе. Позже новая технология проникла и в другие области, и уже в начале 2000-х годов [4] был создан ряд успешных приложений DM в розничной торговле (анализ покупательской

корзины, исследование временных шаблонов, создание прогнозирующих моделей спроса), банковском деле (выявление мошенничества с кредитными карточками, прогнозирование изменений клиентуры, невозвращения кредитов, управление портфелем ценных бумаг), телекоммуникациях (выявление категорий клиентов с похожими стереотипами пользования услугами, выявление лояльности клиентов), страховании (выявление мошенничества, анализ риска), автомобильной промышленности (прогнозирование популярности характеристик автомобилей и выявление того, какие характеристики обычно заказываются вместе), медицине (обнаружение взаимосвязей между симптомами и заболеваниями, анализ сопутствующих заболеваний), органической и неорганической химии (выяснение особенностей молекулярного строения химических соединений, влияющего на их свойства), молекулярной генетике и геномной инженерии (определение генетических кодов (маркеров)), в Интернет (использование так называемых интеллектуальных агентов для поиска информации) и других сферах деятельности человека, в которых есть необходимость анализировать большие объемы данных.

О степени популярности Data Mining говорит и такой факт, что в результате поиска этого термина Google выдавал 15 млн ссылок в июне 2010 г., 34,5 млн – в мае 2011 г. и 259 млн – в сентябре 2012 г. На протяжении 2000 годов сфера применения Data Mining продолжала расширяться [9], в частности, в электронной коммерции, маркетинге, исследованиях фондового рынка, фармацевтике, аналитическом CRM (Customer Relationship Management – управлении отношениями с клиентами), иногда называемом Customer Intelligence (CI). Согласно [10], «основными потребителями CI в России являются три сегмента: финансовый (банки и страховые компании), телекоммуникационный, а также торговый сектор». Правительство США не остается в стороне от применения технологии Data Mining. В частности, известно, что правительство США финансировало создание системы слежения за иностранцами, приезжающими в страну, с помощью которой: на основе биометрической идентификации людей и данных из нескольких баз данных, можно контролировать перемещения иностранцев по стране, сроки отъезда и т. п. Кроме того, правительственные ведомства США участвуют более чем в двухстах проектов, связанных с использованием Data Mining, собирающих самую разнообразную информацию о людях и предсказывающих их вероятное поведение (при этом речь идет только о незасекреченных проектах).

В последние годы появились новые технологии, использующие добычу данных: Web mining, Call Mining, Text Mining, перспективными направлениями считаются находящиеся пока в стадии становления Audio Mining и Video Mining [9]. Web Mining (добыча данных в Web) иногда именуется Web Intelligence применяет технологию Data Mining «для анализа неструктурированной, неоднородной, распределенной и значительной по объему информации, содержащейся на Web узлах» и разви-

вается в двух направлениях: Web Content Mining и Web Usage Mining. Первое подразумевает автоматический поиск и извлечение информации из Интернет-источников, а также кластеризацию и аннотирование документов. Web Usage Mining занимается обнаружением закономерностей в действиях пользователя Web-узла или их группы, например, определяет, какие страницы просматривались, в какой последовательности и т. д. Text Mining (называется также Knowledge Discovering in Text, KDD) занимается семантическим анализом текстов и информационным поиском. Call Mining пользуется методами Data Mining и методами распознавания речи и ее анализа для обнаружения тенденций в обращениях клиентов, недостатков в системах обслуживания клиентов и т. д. Audio Mining (анализ звуковых данных) и Video Mining (анализ видеоданных) будут развиваться и широко использоваться в будущем, в частности, в системах управления знаниями, индексации фильмов и презентаций в медиабibliothеках и т. д.

В рамках курса Business Data Forensics студенты обучались работе с тремя платформами: Base SAS; SAS Enterprise Guide; SAS Enterprise Miner.

Base SAS предоставляет собой масштабируемую интегрированную программную среду, специально разработанную для доступа к данным, преобразования их и построения отчетов; включает язык программирования четвертого поколения, готовые к использованию программы обработки данных, хранения и извлечения информации, описательных статистик и подготовки отчетов.

Enterprise Guide (EG) – основной интерфейс пользователя, клиент к хранилищу SAS. Это не только среда для разработки кода и просмотра отчетов. Enterprise Guide позволяет работать со множеством статистических процедур, реализованных в SAS, с помощью графического интерфейса. Enterprise Guide поддерживает создание диаграмм обработки данных (ETL-процессов) узлами, в которых могут быть код (программа) обработки таблицы или статистическая процедура. При этом от пользователя не требуется знания языков программирования SQL, Base SAS или Macro.

Enterprise Miner (EM) – еще один интерфейс (часть базового SAS). Его основное отличие от Enterprise Guide – специализация на статистическом анализе. Идея, заложенная в Miner, – максимально упростить работу пользователя при анализе данных. Enterprise Miner наиболее удобен для прогнозирования. Работа с данными в Miner'е выполняется в проектах. Каждый проект – это ETL-диаграмма, на выходе которой может быть таблица с прогнозом временного ряда или таблица с вероятностью того или иного события. Более детальное описание компонентов SAS представлено в [6].

В среде SAS используется методология SEMMA [11], название которой представляет собой аббревиатуру, образованную от слов: Sample

(Выборка), Explore (Исследование отношений в данных), Modify (Модификация данных), Model (Моделирование взаимозависимостей), Assess (Оценка полученных моделей и результатов):

- Sample – определение входных данных, выборки из больших наборов данных, разбиение набора данных на тренировочное (training), проверочное (validation) и тестовое (testing) подмножества.

- Explore – исследование данных статистически и графически (построение диаграмм, получение описательных статистик, определение важных переменных, выполнение ассоциативного анализа).

- Modify – подготовка данных к анализу (создание дополнительных переменных или трансформация имеющихся переменных для анализа, определение провалов или всплесков значений (outliers), замена отсутствующих значений, выполнение кластерного анализа).

- Model – подбор прогнозирующей модели (моделирование целевой переменной с помощью регрессионной модели, дерева решений, нейронной сети и т. д.).

- Assess – оценивание полезности и надежности результатов процесса data mining (общий способ оценивания модели – применить ее к фрагменту данных, отличному от использовавшихся на шаге Sample (если модель хороша, она будет работать на этих данных так же, как на выборках), можно также проверить модель на известных данных), сравнение разных моделей.

SEMMA – процесс итерационный, т.е. после оценивания результатов, полученных на каждом его шаге, можно вернуться на один из предыдущих шагов, например, на шаг исследования данных (Explore) или подбора прогнозирующей модели (Model).

Помимо SEMMA, в вышеупомянутом учебном курсе использовалась популярная в Data Mining схема CRISP-DM (Cross-Industry Standard Process for Data Mining) [12], которая состоит из шести шагов и не зависит от специфики исследуемой предметной области. Последовательность шагов следующая: Business Understanding (понимание бизнеса), Data Understanding (понимание данных), Data Preparation (подготовка данных), Modelling (моделирование), Evaluation (оценивание), Deployment (внедрение, использование). Процесс также итерационный, разрешается пропуск некоторых шагов, если это целесообразно.

Освоение студентами трех вышеупомянутых подсистем SAS было организовано согласно методологии SEMMA и процедуре CRISP-DM, с изучением теоретического материала (базовых понятий анализа данных, статистических методов и методов искусственного интеллекта), рассмотрения практических примеров и выполнением практических заданий.

Литература

1. О компании SAS [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.sas.com/offices/europe/russia>.

2. Fayyad U. From Data Mining to Knowledge Discovery in Databases / U. Fayyad, G. Piatetsky-Shapiro, P. Smyth // AI Magazine 17(3): Fall . – 1996. – P. 37–54.
3. Паклин Н. Б. Бизнес-аналитика: от данных к знаниям (+CD) / Н. Б. Паклин, В. И. Орешков. – СПб. : Питер, 2009. – 624 с.
4. Дюк В. Data mining: учебный курс (+CD) / В. Дюк, А. Самойленко. – СПб. : Питер, 2001. – 368 с.
5. International Data Corporation (IDC). Business Analytics [Electronic resource]. – URL: <http://www.idc.com/prodserv/maps/businessintel.jsp>
6. Vercellis C. Business Intelligence: Data Mining and Optimization for Decision Making / C. Vercellis. – Wiley, 2009. – 417 p.
7. Гаврилова Т. А. Интеллектуальные технологии в менеджменте: инструменты и системы : учеб. пособие / Т. А. Гаврилова, Д. И. Муромцев ; Высш. шк. менеджмента СПбГУ. – СПб. : Высш. шк. менеджмента ; Издат. дом С.-Петербур. гос. ун-та, 2007. – 488 с.
8. Lytras M.D. Knowledge Management Strategies: A Handbook of Applied Technologies / M.D. Lytras, M. Russ, R. Maier, A. Naeve. – Hershey, NY : IGI Publishing, 2008. – 356 p.
9. Чубукова И. А. Data Mining : учеб. пособие / И. А. Чубукова. – М. : Интернет-ун-т информ. технологий: БИНОМ: Лаборатория знаний, 2006. – 382 с.
10. Смирнов Н. Анализ без математики: Data Mining – процесс обнаружения в «сырых» данных... [Электронный ресурс] / Н. Смирнов // Директор информационной службы. – 2009. – №6. – URL: <http://www.osp.ru/cio/2009/06/8714243>
11. SAS Enterprise Miner. SEMMA [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.sas.com/offices/europe/uk/technologies/analytics/datamining/miner/semma.html>.
12. Business Data Forensics: учебный курс [Электронный ресурс]. – Toowoomba: University of Southern Queensland, 2011. – Электрон. опт. диск (CD-ROM).

Л. Л. Егурнов

*(Национальный исследовательский университет
«МИЭТ», г. Москва)*

Использование активных и интерактивных форм проведения занятий по экономическим дисциплинам и инновационных технологий обучения в НИУ «МИЭТ»

Целью введения активных и интерактивных форм проведения занятий и инновационных технологий обучения в учебный процесс по экономическим дисциплинам является: организация самостоятельной работы студентов, которые приобретают коммуникативные умения, работая в группах; развитие в студентах исследовательских умений; формирование системного мышления; развитие способности самостоятельно давать критическую оценку теории и практике экономической политики.

При проведении лекций и семинарских занятий рекомендуется использовать образовательные технологии, обеспечивающие переход от предметно-информационного типа к креативно-развивающему типу образования, включающих использование технологий ситуационно-

деятельностного обучения и проблемного подхода на основе моделирования проблемных ситуаций (кейсы, деловые игры), практико-ориентированного подхода на основе работы в группе по практическому применению институционального подхода к проблемам переходного периода в экономике, проведения дискуссий по проблемам экономического развития.

Модульное построение курса предполагает изложение содержания модулей в единстве исторического и логического подхода.

Темы всех трех модулей на лекциях должны быть представлены интерактивными видеолекциями с синхронными слайдами на всех лекциях и семинарах используется проблемный метод, лекции-пресс-конференции; разбор конкретных ситуаций – на всех семинарах отводится часть времени для иллюстрации применения теоретических моделей, рассматриваются дискуссионные вопросы.

Лекции проводятся в мультимедийной аудитории в виде презентаций по соответствующим темам курса. В начале лекции рекомендуется проводить входной контроль знаний, на которых выявляется степень готовности к лекции. Большинство лекций содержат дискуссионные вопросы теории и практики, что позволяет активизировать работу на лекции.

В процессе изучения модулей студенты участвуют в лекциях-пресс-конференциях. По окончании чтения лекций по каждому модулю проводится оценка знаний студентов, полученных в результате изучения тем данных модулей в виде письменных работ (в том числе написание эссе), опросов или тестов.

Структурирование содержания дисциплин предполагает модульное построение курса, вариативность изложения содержания дисциплины с целью выделения базового и углубленного уровня ее освоения. Исходя из требований ФГОС, новая модель педагогического измерителя представлена в трех взаимосвязанных блоках.

Первый блок заданий проверяет степень владения студентом материалом дисциплины на уровне «знать». Данный блок содержит задания, в которых очевиден способ решения, усвоенный студентом при изучении дисциплины. Задания этого блока оцениваются по бинарной шкале «правильно-неправильно».

Задания второго блока оценивают степень владения материалом дисциплины на уровне «знать» и «уметь». Этот блок представлен заданиями, в которых нет явного указания на способ выполнения. Задания данного блока позволяют оценить не только знания по дисциплине, но и умения пользоваться ими при решении типовых задач. Результаты выполнения этого блока оцениваются с учетом частично правильно выполненных заданий.

Третий блок оценивает освоение дисциплины на уровне «знать», «уметь», «владеть». Он представлен кейсами, содержание которых предполагает применение комплекса умений, для того чтобы студент мог само-

стоятельно «сконструировать» способ решения, комбинируя известные ему способы и привлекая знания из разных дисциплин. Решение студентами подобного рода нестандартных практико-ориентированных заданий будет свидетельствовать о степени влияния процесса изучения дисциплины на формирование у студентов общекультурных и профессиональных компетенций.

Выполнение варианта педагогического измерительного материала в целом оценивается суммарным баллом, полученным студентом за выполнение всех заданий.

Данная модель, будучи «студентоцентрированной», позволяет сфокусировать внимание на результатах каждого студента. Это принципиально отличает новую, уровневую модель от инвариантной, применяемой при традиционном подходе.

Базовый уровень изложения формирует общекультурные и профессиональные компетенции, необходимые для усвоения дисциплины. Повышенный уровень изучения дисциплин послужит в дальнейшем эффективному исследованию актуальных проблем на всех уровнях управления на магистерском уровне образования и в аспирантуре.

Самостоятельная работа включает: поисковые задания (в учебниках, монографиях, нормативных документах, материалах периодической печати), выполнение тестов, решение задач, изучение литературы в соответствии с перечнем вопросов для самостоятельной подготовки, изучение текстов лекций, изучение содержания рекомендованных сайтов Интернет ресурсов, подготовка выступлений на студенческой конференции. Форма контроля: письменные ответы на вопросы, подготовка поисковых заданий, выполнение докладов и эссе по перечню, опрос студентов, проверка тестов, проверка контрольных работ.

Экономические дисциплины в силу своего содержания предполагают значительные усилия студентов по самостоятельному изучению многих аспектов изучаемых вопросов курса. Организация самостоятельной работы студентов (СРС) должна быть направлена на приобретение навыков работы с периодикой. Поэтому к каждому модулю необходимо рекомендовать перечень тем для поиска исследовательских материалов в ведущих экономических журналах, которые должны быть выполнены в форме эссе или конспектов. Важно дать возможность публично высказать свою точку зрения на семинарском занятии, стимулируя этот вид СРС.

Процесс изучения дисциплины направлен на формирование следующих общекультурных компетенций, студент: способен занимать активную гражданскую позицию; владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения; умеет логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь; готов к кооперации с коллегами, работе в коллективе; умеет использовать нормативные правовые документы в своей деятельности; использует основные положения и мето-

ды социальных, гуманитарных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач; осознает социальную значимость своей будущей профессии, обладает высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности; способен понимать сущность и значение информации в развитии современного информационного общества; способен работать с информацией в глобальных компьютерных сетях; учитывает последствия управленческих решений и действий с позиции социальной ответственности и т. д. Профессиональные компетенции – студент: способен оценивать воздействие макроэкономической среды на функционирование организаций и органов государственного и муниципального управления; знает экономические основы поведения организаций, имеет представление о различных структурах рынков и способен проводить анализ конкурентной среды отрасли; понимает роль финансовых рынков и институтов, способен к анализу различных финансовых инструментов и т. д.

Студенты в процессе обучения готовятся стать частью экономически активного населения, которая должна будет обеспечивать инновационный путь развития России. Изучение экономических дисциплин должно способствовать формированию у студентов экономического мышления, навыков анализа экономической информации, развитию инициативности и предпринимательского духа, стремления к успеху.

В результате изучения дисциплин студент должен: владеть техникой системного анализа; исследовать основные связи между экономическими явлениями с помощью вербальных, графических и математических моделей; владеть навыками аналитического и численного решения экономических моделей; экономическими методами анализа; инструментами экономического анализа на практике и принимать адекватные организационно-экономические решения; способностью к развитию инициативности, предпринимательского духа, стремления к успеху на основе знаний о современных моделях рынка, восприимчивостью к инновациям.

Оценка успешности учебной деятельности студента и его личный вклад в получение конечного продукта основан на балльно-рейтинговой системе. Совокупность организационных мероприятий по управлению процессом освоения базовой и повышенной траектории изучения дисциплин включает как структурирование содержания дисциплины на модули, так и регулярную оценку знаний, умений и навыков студентов в рейтинговых баллах.

Текущий контроль освоенных знаний осуществляется в виде: оценки регулярного посещения занятий; написания тестов на семинарских занятиях; письменных контрольных работ; владение всеми учебными материалами для самостоятельной работы; домашних заданий; написание и защита (рефератов) эссе; участие в конференциях; активная работа

на семинарах; работа в группе и дискуссии по проблемным вопросам из практики; выполнение всех учебных заданий.

Результаты текущего и рубежного контроля учитываются в балльно-рейтинговой карте студента. Формирование балльно-рейтинговой карты студента представляет собой систему организации учебного процесса, то есть совокупность организационных мероприятий по управлению процессом освоения, включающих формирование навыков самоорганизации учебного труда и самооценки у студентов через регулярную оценку знаний, умений и навыков студентов в рейтинговых баллах.

Студент, приступающий к изучению курса, должен иметь на руках семестровый план, ознакомиться с рабочей программой, доступной литературой в библиотечном фонде, с балльно-рейтинговой системой оценок. На консультационном еженедельном занятии решаются все проблемы, возникающие в течение семестра: сдаются пропущенные темы, обсуждаются темы поисковых заданий и т. п. Студент должен придерживаться календарного графика работы, быть готовым к текущим формам аттестации по модулям, отставание от графика надо компенсировать на консультациях.

Критерии оценки знаний по экономическим дисциплинам: оценка «отлично» ставится, когда студент показывает глубокое и всестороннее знание предмета, рекомендованной литературы, аргументировано и логически стройно излагает материал, свободно применяет теоретические положения при анализе современных событий, процессов и явлений, связывает их с задачами будущей профессиональной деятельности, использует средства наглядности, продемонстрировал твердые навыки и умения применения теоретических знаний в ходе практических занятий, представил все формы отчетности по дисциплине (формы отчетности указаны выше); оценка «хорошо» ставится, когда студент твердо знает предмет, рекомендованную литературу, аргументировано излагает материал, умеет применять теоретические знания для анализа современных событий, коренных проблем экономического развития страны и будущей профессиональной деятельности, продемонстрировал твердые навыки и умения применения теоретических знаний в ходе практических занятий, представил все формы отчетности по дисциплине (формы отчетности указаны выше); оценка «удовлетворительно» ставится, когда студент в основном знает предмет, рекомендованную литературу и умеет применять полученные знания для анализа современных проблем экономического развития страны и будущей профессиональной деятельности, продемонстрировал навыки и умения применения теоретических знаний в ходе практических занятий.

По экономическим дисциплинам модули подлежат ежегодному обновлению. Эти обновления обязательно должны учитывать: изменения в методических рекомендациях по внедрению ФГОС ВПО нового поколения; особенности формирования компетенций в конкретной научно-

образовательной среде; совершенствование материально-технической и информационной базы учебного процесса; особенности формирования информационного пространства вуза, заполнения кафедрального образовательного контента, совершенствование информационных технологий обучения; изменения нормативно-правовой базы; изменения в доктринальных подходах, закрепленных в научной и учебной литературе; изменения в методиках преподавания, совершенствование активных и интерактивных форм и инновационных технологий обучения.

Л. М. Абалакова, Н. Г. Бурдина

(Колледж бизнеса и права Байкальского государственного университета экономики и права, г. Иркутск)

Использование системы дистанционного обучения MOODLE при проведении региональной олимпиады студентов ссузов

Колледж бизнеса и права БГУЭП в течение последних трех лет, и это уже вошло в традицию, проводит региональные межколледжевские олимпиады по математике, «КонсультантПлюс – мой помощник в профессиональной деятельности», «Пользователь 1С: Предприятие» для студентов старших курсов средних профессиональных учебных заведений. В целях привлечения к подобным мероприятиям по возможности наибольшего количества участников было принято решение проводить олимпиады с использованием системы дистанционного обучения MOODLE. Единственным условием использования системы является наличие доступа в Интернет, браузера Internet Explorer 6.0 и выше или браузера семейства Mozilla.

Данный способ тестирования знаний считаем актуальным, в связи с тем, что Федеральное агентство по образованию РФ использует его как один из элементов аттестации остаточных знаний в учебных заведениях, а студентам, в дальнейшем и молодым специалистам поможет акцентироваться на прохождении подобного рода проверки знаний.

Основными целями и задачами проводимых нами олимпиад являются: вовлечение студентов в самостоятельную работу по совершенствованию практического использования компьютерных технологий; развитие способностей по самостоятельному приобретению знаний, умений, навыков при изучении дисциплины «Математика»; повышение уровня и качества математических знаний, развитие математического кругозора, творческих способностей, логического мышления, пространственного видения и интуиции; формирование исследовательских умений, умений принимать оптимальные решения; выявление наиболее способных, одаренных студентов с высокой математической подготов-

кой, способных к творческим конкурсам; развитие практических навыков при решении конкретных задач; повышение уровня знаний в области экономических, финансовых и бухгалтерских дисциплин; активизация внеклассной работы со студентами; повышение конкурентоспособности выпускников.

Одной из форм активизации научного творчества студентов являются математические олимпиады. Предлагаемые на таких олимпиадах задачи носят нестандартный характер и требуют от студента не только прочных знаний по программе, но и изобретательного, творческого подхода; как правило, они иллюстрируют в упрощенной форме ту или иную глубокую математическую идею.

Важное место в системе подготовки к олимпиаде занимает рационально продуманный и подготовленный преподавателем материал в виде комплексных упражнений, объединяющих несколько тем из курса математики с использованием тонких моментов (понятие арифметического корня, модуля, целой и дробной части числа). Такие задания, как правило, после преобразований, без громоздких вычислений решаются достаточно просто.

Олимпиада по математике проводится в два тура. Первый тур – отборочный – предполагает выполнение тестового задания, включающего 25 заданий по основным разделам математики, изучаемым в средних специальных учебных заведениях. Для участия в отборочном туре учебное заведение может представить неограниченное число наиболее подготовленных студентов. Тур проводится дистанционно, с использованием системы дистанционного обучения MOODLE.

Инструкция по работе в программе MOODLE, пробный вариант работы в ней, список логинов и паролей для участия в отборочном туре высылаются по электронной почте на имя преподавателя – руководителя команды участницы – на основании заявки от учебного заведения. При этом количество участников отборочного тура не ограничивается.

При выполнении тестового задания, с учетом возможных технических проблем, участникам предоставляется 3 попытки прохождения теста. Время выполнения тестового задания учитывается при подведении итогов. Оценивание происходит по первой «удачной» попытке. «Удачной» считается не та попытка, где достигнут положительный результат, а первая полностью завершенная без сбоев попытка (так сделано для того, что бы предусмотреть возможные сбои при работе с системой). Доступ к тестовому заданию отборочного тура открывается в определенный день и в условленное время. В отборочном туре жюри участие не принимает, так как результаты тестирования оцениваются автоматической программой. По результатам отборочного тура, в финальный тур проходят 30 участников.

При формировании комплектов заданий математической олимпиады и критериев оценки финального тура учитываются рекомендации ка-

федры математики ИПКРО, Центральной предметно-методической комиссии Всероссийской олимпиады школьников по математике в субъектах Российской Федерации, а также положение о проведении региональной олимпиады, утвержденное председателем Совета директоров ссузов Иркутской области.

Задания отборочного тура (тестовое задание) готовятся преподавателями КБиП БГУЭП. В разработке заданий финального тура принимают участие кроме преподавателей КБиП, преподаватели учебных заведений, чьи студенты принимают участие в финальном туре. Предлагается, как правило, 5 задач разного уровня сложности, что позволяет выявить наиболее умных и подготовленных участников.

Олимпиада «КонсультантПлюс – мой помощник в профессиональной деятельности» проводится при поддержке фирмы ЗАО «КонсультантПлюс».

Сеть КонсультантПлюс – крупнейшая сервисная сеть, работающая на российском рынке информационно-правовых услуг. Основной деятельностью Сети является распространение правовой информации. Для сотен тысяч российских специалистов марка КонсультантПлюс неразрывно связана с понятием надежного информационно-правового обеспечения.

Сегодня трудно назвать категорию организаций, в которой не использовались бы системы КонсультантПлюс. С ними работают в Администрации Президента РФ, в Правительстве РФ, в Государственной Думе, в министерствах и ведомствах, в сотнях налоговых инспекций и таможенных постов, в вузах и банках, на предприятиях всех форм собственности и направлений деятельности по всей России. Большое значение для будущего выпускника имеет знание и закрепление навыков в работе с данной программой, а также наличие сертификата при устройстве на работу.

В жизни каждого из нас работа занимает особенное место. Для одних это источник материального благополучия, для других – способ самовыражения, призвание, возможность строить свое будущее. Для других работа – это открытия. Новые возможности. Успех. Стремление помогать людям и изменять мир к лучшему.

Наши студенты, открыли для себя возможность пройти этот сложный, но очень интересный путь. Сегодня Группа компаний «Форус» – один из лидеров регионального рынка информационных технологий. При поддержке ООО «1С-Форус», регионального представителя фирмы 1С, в регионе проводится олимпиада «Пользователь 1С: Предприятие» с выдачей сертификатов. В дальнейшем выпускники более востребованы на рынке труда.

Олимпиада «Пользователь 1С: Предприятие», проводится дистанционно в колледжах на своих рабочих местах в присутствии представителей фирмы ООО «1С-Форус». Конкурсные задания составляются орг-

комитетом, в состав которого входят представители фирм ФОРУС и КонсультантПлюс и включают в себя два этапа: домашнее и тестовое задание.

В олимпиадах, проводимых Колледжем бизнеса и права, традиционно принимают участие следующие учебные заведения и привлекаются новые: Иркутский торгово-экономический колледж; Ангарский промышленно-экономический техникум; Байкальский колледж права и предпринимательства; Иркутский политехнический колледж; ГОУ ВПО ИрГТУ машиностроительный колледж; ФГОУ СПО Иркутский аграрный техникум; Колледж бизнеса и права БГУЭП; Техникум кино и телевидения; Гидрометеорологический техникум; Читинский технологический техникум; Тулунский техникум; Геологоразведочный техникум ГОУ ВПО ИрГТУ; Сибирский государственный межрегиональный колледж строительства и предпринимательства.

Опыт проведения олимпиад с использованием системы дистанционного обучения MOODLE показал высокую активность и желание преподавателей и студентов различных ссузов города и области участвовать в подобных мероприятиях.

Т. А. Сапранкова

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Управление самостоятельной работой студентов через СДИО ГЕКАДЕМ

В условиях перехода к государственным стандартам третьего поколения, предполагающих увеличение объема часов на самостоятельную работу студентов, перед преподавателем встает актуальный вопрос: как управлять этим процессом. При этом под управлением самостоятельной работой студентов мы понимаем полный набор функций: 1) формирование заданий направляющих и побуждающих студента к самостоятельному обучению, развивающих компетенции необходимые для данного направления (специальности); 2) распределение заданий во временном контексте, позволяющее развивать навыки самоорганизации студента; 3) организация консультативной поддержки; 4) четкая формулировка требований по оцениванию заданий, предоставляющих возможность каждому студенту самостоятельно определять качественный уровень выполнения заданий в соответствии со своими интересами и амбициями; 5) контроль выполнения заданий и адекватное требованиям оценивание выполненных заданий, предполагающих обеспечение эффективной обратной связи относительно качества самостоятельной работы студента.

Данный набор функций в той или иной степени осуществляется каждым преподавателем в рамках преподаваемой дисциплины, если по ней

предусмотрена самостоятельная работа студента. Однако при всей методической проработанности данного вопроса, многие сталкиваются с проблемами в организации самостоятельной работы студентов. Рассмотрим некоторые из них.

На наш взгляд одной из основных проблем является неготовность российских студентов бакалавриата к организации самообучения. Приходя из средней общеобразовательной школы юноши и девушки, приносят в вуз четко сформированный навык обучения под управлением и контролем взрослых. К тому же более половины первокурсников сделали свой выбор вуза, факультета, направления обучения под влиянием либо своих родителей, либо за компанию с друзьями, что зачастую приводит либо к полному отсутствию мотивации обучения, либо уровень мотивации достаточно низок. А, как известно неумение человека осуществлять самоконтроль в процессе выполнения каких-либо действий, в том числе обучения, также приводит к неспособности самопобуждения и самомотивации, требуется стимулирование извне. Отсутствие навыков самоконтроля, самопобуждения приводит к неспособности самоорганизации обучающего процесса. Отсюда следует вывод, что организация самостоятельной работы студентов без соответствующего управления этим процессом со стороны преподавателя практически невозможна.

Другая проблема связана с мотивацией преподавателя управлять самостоятельной работой студентов. Всем известно: чем больше заданий дашь, тем больше проверять; чем более нестандартное задание, тем сложнее его проверять. Отсюда возникает соблазн: дать заданий поменьше и попроще, чтобы меньше времени ушло на проверку. А, следовательно, это будут задания репродуктивного характера и чаще всего малоинтересные студентам, что порождает формальное отношение к выполнению заданий (зачем «упираться», искать материал, читать дополнительную литературу, напрягать свой мозг); либо это будет одно-два задания на весь семестр, выполняемые, как правило, студентами к завершению семестра и тогда у преподавателя возникает временной цейтнот, что может породить формальное оценивание работ, т.к. времени на качественное прочтение просто нет. Основной мотивацией у преподавателя в данном аспекте чаще всего является личный энтузиазм. При этом административных рычагов стимулирования этого процесса в российской действительности пока нет, хотя в зарубежных вузах время «управление самостоятельной работой студентов» является такой же педагогической нагрузкой, как и ведение аудиторных занятий.

Рассмотренные проблемы, на наш взгляд, являются серьезным препятствием качественной реализации государственных стандартов третьего поколения. Одним из эффективных способов преодоления данного препятствия является разработанная на Сибирско-американском факультете менеджмента система дистанционного интернет обучения (СДИО) ГЕКАДЕМ (авторы Г. С. Курганская, Л. А. Пескова, Н. В. Юда-

левич). Изначально система создавалась для слушателей очно-дистанционных программ Байкальской международной бизнес-школы, на сегодняшний день она активно используется в преподавании для студентов, получающих первое высшее образование в очном режиме. Так, 63 % всех дисциплин годового цикла имеют полноценные курсы в СДИО ГЕКАДЕМ, еще 30 % имеют так называемую упрощенную версию курсов (т.е. преподаватель выкладывает в курс только дополнительные материалы по своей дисциплине). Полноценный курс в ГЕКАДЕМе предполагает не только программные материалы (описание, тематический план, литературу), но и информационные материалы по темам курса и учебные задания для самостоятельной работы. СДИО ГЕКАДЕМ предоставляет широкую возможность использования заданий различного характера. На первом месте по использованию в курсах занимают online тесты, особенно они популярны у преподавателей английского языка и выполняют функцию своеобразного тренажера, для многих курсов этого удобная форма итогового контроля по дисциплине. На втором месте по популярности находятся индивидуальные задания, они удобны тем, что могут иметь разнообразный характер: от математических задач до творческих заданий по английскому языку или специальным дисциплинам. Кроме этого, данная система предлагает и такие современные формы самостоятельной работы, как: on-line семинары, групповые проекты, wiki-проекты. Несмотря, на то, что это достаточно трудоемкие для проверки преподавателем задания, они также активно используются в дистанционных курсах по специальным дисциплинам, так как позволяют студентам самостоятельно организовать свою работу, а также развивать необходимые для направления «менеджмент» компетенции: владеть основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, навыками работы с компьютером как средством управления информацией (ОК-17); способностью работать с информацией в глобальных компьютерных сетях и корпоративных информационных системах (ОК-18); умением логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь (ОК-6); готовностью к кооперации с коллегами, работе в коллективе (ОК-7); способностью осуществлять деловое общение: деловую переписку, электронные коммуникации (ОК-19); способностью эффективно организовать групповую работу на основе знания процессов групповой динамики и принципов формирования команды (ПК-5).

Другой особенностью СДИО ГЕКАДЕМ является возможность распределения заданий по сроку исполнения в течение семестра, что позволяет студенту четко планировать свое время самообучения, выполнения заданий, самоорганизации при работе в групповых проектах. При этом вклад каждого студента в общей работе легко в системе отслеживается и позволяет индивидуально оценивать каждого. Использование курсов в СДИО позволяет преподавателю управлять формированием на-

выков самостоятельной работы студента, способствовать развитию навыков самоконтроля и самоорганизации.

Автором разработаны для студентов САФ три курса в СДИО ГЕКАДЕМ: «Психология» (2 семестр), «Организационное поведение» (3 семестр) и «Управление персоналом» (5 семестр). Все задания имеют творческий характер, при этом их выполнение предполагает работу в реальном пространстве и времени, а отчет о выполнении предоставляется в виде файлов текстовых (docx), табличных, графиков, диаграмм (exl), презентаций (pptx). Например, в курсе «Психологии» для развития навыка наблюдения и интерпретации поведенческих фактов студенты имеют задание «наблюдение» в ГЕКАДЕМе. Оно представлено многозадачным индивидуальным заданием: вначале студент должен разработать и представить схему наблюдения, в основе которой модель компетенций студента САФ, затем он должен продемонстрировать свое умение протоколировать наблюдаемые явления – это второе подзадание. Завершающим подзаданием является составление отчета о наблюдении, в основе которого заключение о наблюдаемом субъекте. При этом «собственно наблюдение» ведется в режиме реального времени и пространства в течение нескольких недель, а сроки сдачи промежуточных подзаданий четко обозначены, что позволяет преподавателю с одной стороны направлять деятельность студента, с другой своевременно оказывать ему необходимую методическую помощь в организации наблюдения. Похожим, но более коротким по времени исполнения является задание в этом же курсе – «интервью», часть задания выполняется в реальном времени и пространстве, а в ГЕКАДЕМ, т.е. виртуально сдаются только план (схема) интервью, протокол и заключение. Такого типа задания, очень индивидуализированы, даже если студент пытается сделать его по чужому образцу, он вынужден его перерабатывать под свой субъект наблюдения или интервью, в противном случае сданное «чужое» задание считается плагиатом и оценивается в ноль баллов, что автоматически снижает возможность студента получить высокий итоговый балл по курсу в конце семестра. В курсах «Организационное поведение» и «Управление персоналом» в качестве индивидуальных заданий предлагаются такие задания как решение кейсов, написание эссе на заданную тему, курсовая работа и др. Как известно, на сегодняшний момент наличие разнообразных текстов в открытом доступе в интернете является большой проблемой для письменных заданий, где студент должен научиться излагать свои мысли, выстраивать логику рассуждений, демонстрируя при этом свои познания и умение цитировать других авторов, вместо этого он скачивает чужие тексты и выдает за свои. В СДИО ГЕКАДЕМ для письменных заданий предусмотрена проверка на плагиат, что позволяет, не выходя из системы установить степень самостоятельности написания текста студентом.

Другой тип заданий, в которых студенту приходится проявлять свои познания и умение мыслить самостоятельно, это on-line семинары. Темы семинаров и вопросы для обсуждения формируются вокруг обсуждения художественных фильмов, затрагивающих тематику курсов. Например, по «Организационному поведению» это такие фильмы как: «Дьявол носит "Prada"» (реж. Дэвид Фрэнкел), «Мне бы в небо» (реж. Джейсон Райтман). Это фильмы, в которых можно отследить вопросы корпоративной культуры, управления персоналом в организациях. Обычно студенты с удовольствием участвуют в подобных семинарах, т.к. просмотр фильмов это скорее отдых, чем работа, но при этом возможно поразмышлять, применив полученные в аудитории знания по предмету. СДИО ГЕКАДЕМ позволяет с одной стороны увидеть обсуждение целиком, с другой можно выбрать опцию «реплики студента» и оценить степень самостоятельности, оригинальности, теоретической обоснованности рассуждений каждого студента.

Во всех трех курсах используется и такая форма заданий как групповой проект и wiki-проект (разновидность группового проекта). Наличие данных заданий в виртуальной среде позволяет преподавателю видеть вклад каждого участника группы в общий проект на этапе его подготовки и составления итогового отчета. Все виды групповых проектов имеют обязательную часть в режиме реального времени. Так, например, в рамках дисциплины «Организационное поведение», студенты 2 курса выполняют проекты по формированию корпоративной культуры САФ, т.е. студенты должны организовать какие-либо мероприятия, действия, направленные на формирование тех или иных аспектов корпоративной культуры. При этом всю подготовительную работу они ведут в СДИО ГЕКАДЕМ, преподаватель может видеть через семинар и библиотеку проекта, какие идеи, материалы предлагает тот или иной студент – участник проектной группы. Для самих студентов работа в системе также удобна тем, что позволяет собирать, обсуждать проект в режиме on-line, так как зачастую в проектную группу входят участники из разных групп и в режиме реального времени у них не всегда получается состыковаться. Кроме того, для наших студентов получение навыка управления и участия в групповой работе в режиме on-line актуально, так как при поступлении на зарубежную программу им придется выполнять такие проекты уже со студентами из разных стран, а не только разных групп.

Таким образом, выполняя задания в СДИО ГЕКАДЕМ, студенты получают возможность развивать не только вышеуказанные компетенции, которые предполагается формировать в процессе изучения данной дисциплины, но и разнообразные организационные навыки: 1) управление собственным временем, распределение самостоятельной работы в течение семестра, а не только накануне сессии; 2) адекватный самоконтроль, за несвоевременное выполнение заданий студент получает более низкие оценки, 3) целеполагание и ответственность за свой выбор, в

большинстве курсов у студента есть возможность выбрать наиболее подходящий для себя путь изучения дисциплины, это побуждает студента еще в начале семестра оценить свои возможности, упорство и желание на определенном уровне глубины изучать дисциплину; 4) навыки работы в группе, в том числе возможность развивать свои лидерские навыки.

Преподавателю использование данной системы в рамках очного обучения позволяет:

- сформировать необходимый объем заданий для самостоятельной работы студента (СРС);

- четко распределить ее (СРС) во временном контексте семестра в соответствии с учебным планом, организовав студента выполнять задания в течение всего семестра, а не только накануне сессии;

- сформулировать требования к оцениванию на основе рейтингово-балльной системы; донести до каждого студента методические рекомендации по выполнению всех заданий, обеспечить студента необходимыми дополнительными информационными материалами;

- своевременно оказывать консультативную помощь студенту как в режиме on-line, так и в реальном времени;

- более объективно оценивать самостоятельную работу студента, в которой можно учитывать глубину и качество выполненной работы, степень участия в групповых проектах, своевременность выполнения.

Было бы справедливым при этом заметить, что использование такой формы управления самостоятельной работой студента обязывает его нести большую ответственность за качество собственного образования. А для преподавателя это безусловно, кроме ответственности качественного сопровождения самостоятельной работы студента, еще и определенные временные затраты, которые пока не нашли адекватного отражения в учебной нагрузке преподавателя. Хочется верить, что министерство науки и образования пересмотрит и учтет в расчетах нагрузки данный вид работы преподавателя.

Визуальные методы в социологии: разработка практикума по исследованию городской среды «Памятники Иркутска в восприятии горожан»

Главная особенность курса «Визуальная социология» заключается в совмещении фотодокументалистики с интенсивной исследовательской и полевой работой, и направлена на раскрытие креативного потенциала и расширение профессиональных, исследовательских навыков студентов-социологов, обучающихся в рамках данного курса наблюдению, обработке, фиксации и анализу полученного материала. Главная задача – формирование методологической основы визуальных исследований и развитие способностей анализа визуального материала. Большая часть курса отводится практикумам, посвященным исследованию городского пространства. Первый из разработанных практикумов «Иркутск – середина земли» был посвящен исследованию того, как город Иркутск представляется городским сообществом для себя и «внешнего» мира. В задачи практикума входил анализ общественной и культурной жизни города: социально-культурной стратификации населения, идейно-политических и ценностных ориентаций иркутян, эстетических предпочтений, способов символической саморепрезентации, образцов и стилей повседневного поведения, отношения горожан к традициям и памятникам. В центре внимания – тенденции развития, метаморфозы, динамика социальных процессов.

Примерными темами и объектами исследования были: деловая жизнь города; политико-административная структура; транспорт и коммуникации; архитектура и дизайн; публичные и семейные интерьеры; образование, культура, просвещение; торговля, реклама, сфера услуг; развлечения и досуг; памятники, мемориалы; социальная и пространственная дифференциация населения; мода и стиль жизни; общественные традиции, праздники, ритуалы; здравоохранение и спорт; социально-культурные инновации; общественно-политические движения и конфликты; субкультуры и этнические группы населения; общественный порядок и безопасность.

Прослеживая изменение визуального образа Иркутска во времени, мы приходили к выводу, что одни элементы городской среды меняются медленнее, другие быстрее. Что одни аспекты изменения социально-культурного пространства более значимы для горожан, другие – значимы меньше, либо совсем не значимы. Поэтому мы решили сосредоточить внимание на исследовании определенной сферы городского пространства – скульптуры и памятников. Для этого был разработан новый

исследовательский практикум «Памятники Иркутска в восприятии населением города».

Иркутск – один из немногих городов России, имеющий большое количество памятников. На первом месте по количеству стоят памятники архитектуры, на втором – памятники истории, на третьем – памятники монументального искусства, есть объекты всероссийского значения. Можно констатировать, как за последние двадцать лет внешний вид Иркутска резко изменился, в нем были установлены и отреставрированы десятки памятников. Всего их более 400 (с мемориальными досками). Более чем 80 памятниками памятными знаками и стелами отмечены важные иркутские события, в том числе и трагические, связанные с гибелью людей [1]. Незначительную часть составляют археологические (17, то есть 1,4 %) и памятники монументального искусства (16, то есть 1,3 %) [2]. Поэтому в последние годы в областном центре активизировалась работа по установке новых памятников.

Актуальность исследования заключается в отсутствии исследований по данной проблеме, которые крайне важны для планирования и реализации патриотического воспитания и повышения солидарности общества.

Объектом исследования являются фрагменты городской среды города Иркутска, представляющие наиболее характерные участки исторической части города, на территории которых располагаются памятники и мемориалы.

Начальный этап практикума включает изучение информации о памятниках Иркутска; проведение экскурсий к памятникам и местам их создания, рассказ о них на месте, а также создание мультимедийных презентаций о памятниках г. Иркутска с использованием собранного систематизированного материала.

На втором этапе будут проведены фокус-группы для выявления особенностей когнитивного восприятия городских памятников горожанами. При этом будут выявляться оценки прошлого и настоящего города, и выстраиваться гипотезы об исторической памяти, позитивной или негативной идентичности, гордости или стыда за происходящее в городе и стране, отношении к изменению символического пространства города, частью которого являются памятники. Завершается второй этап разработкой анкеты для опроса горожан для проведения более глубокого исследования выбранной темы.

Третий этап включает собственно опрос и анализ полученных результатов с выстраиванием выводов о восприятии символического пространства Иркутска иркутянами.

Решая поставленную задачу, мы выбрали несколько памятников, разделив их предварительно на категории по временным критериям и патриотической направленности. По временным критериям разделили на памятники советского и постсоветского периодов. По патриотической направленности разделили памятники на 3 группы:

1. Памятники известным людям (памятники людям которые много сделали для культурного, исторического и экономического развития России): памятник царю Александру III, памятник А. В. Колчаку, памятник первому губернатору Иркутской области Ю. А. Ножикову, памятник писателю А. Вампилову, памятник кинорежиссеру Леониду Гайдаю и др.

2. Памятники человеческим отношениям (памятники которые символизируют эмоционально-ценностные отношения между людьми, необходимые для их развития): памятник Петру и Февронии, памятник женам декабристов.

3. Памятники, посвященные великим событиям (памятники которые рассказывают об исторических событиях, которые нашли свое место в истории города и региона и стали толчком для ее изменения): памятник первооткрывателям Земли иркутской, памятники участникам гражданской и великой отечественной войны, геральдические памятники.

В качестве основных критериев выбраны функции, которые несут городские памятники. Это, во-первых, воспитание патриотизма, сопереживания событиям далекого прошлого и уважения к историческим личностям, собственной истории, стране. Во-вторых, проявление эстетических чувств, любви к родному городу, развитие умения и потребности видеть и понимать прекрасное. В-третьих, особая, «образовательная» функция памятника. В-четвертых, место для встречи. В-пятых, функция маркировки пространства, изменение городского символического ландшафта. Памятник выступает маркером, наполняя ту или иную часть города символическим смыслом. Если его ценность разделяет коллективное представление – она приобретает статус сакрального, неся за собой нормы и правила поведения в данном месте. В противном случае памятники игнорируют.

Вышеперечисленные функции памятника формируют в городском пространстве совокупность символических точек, наполненных определенными социальными смыслами [3]. Главная функция памятников по Зиммелю – превращение «пустого» пространства в социально осмысленное. Городское пространство и его символические точки, к числу которых относятся и городской памятник, задают модели жизненных приоритетов людей и занимают определенное место в коллективной памяти.

В качестве основополагающего вопроса интервью предполагается вопрос о наиболее важных с их точки зрения респондентов памятниках и мемориальных местах. Планируется зонирование городского пространства, наполненного памятниками, выявление изменений, происшедших с городом за последние 20 лет: памятники, которые были открыты или, наоборот, убраны с городских улиц. Особый интерес исследования представляет памятник, как фактор консолидации. Общая история объединяет людей на огромном расстоянии, поэтому в разных городах встречаются похожие, почти одинаковые памятники. Поэтому важно выяснить, какие памятники запомнились респондентам с детства, из школьных экскурсий, какие памятники они бы показали своим гостям, а

какие нет, и почему? И, наконец, важно попытаться выяснить мнение о том, кому еще надо поставить памятник в городе, какие люди и события достойны увековечения в памяти людей? Результаты исследования будут представлены в виде научной статьи.

Литература

1. Горбунова И. Хранители памяти [Электронный ресурс] / И. Горбунова // Вост.-Сиб. правда. – URL: <http://baikalarea.ru/irkutsk/architec/hraniteli.htm>.
2. Дулов А.В. Общий обзор памятников истории и культуры Иркутска [Электронный ресурс] / А.В. Дулов. – URL: <http://www.magnit-baikal.ru/publ/5-1-0-16>.
3. Зиммель Г. Большие города и духовная жизнь / Г. Зиммель // Логос. – 2002. – №3–4. – С. 23–34.

Н. А. Саблина

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Возможности и преимущества SPSS как специализированного программного продукта при подготовке кадров социологического профиля

В настоящее время стандарты высшего профессионального образования в комплексе с современными условиями практической социологической деятельности предъявляют повышенные требования к подготовке кадров социологического профиля. Современный социолог должен быть компетентен в организации и реализации всех этапов исследовательского процесса, начиная с разработки программы и социологического инструментария исследования и заканчивая обработкой данных и анализом полученных результатов. Особое значение в подготовке специалиста социолога имеет развитие навыков обработки и анализа эмпирических социологических данных с использованием специализированных программных продуктов. В качестве таких программных пакетов, используемых как социологами, так и другими специалистами, следует назвать такие как «Statistica», «Vortex», «Systat», «Да-система» и др. При этом, по утверждению многих специалистов, в частности, А. О. Крыштановского [1, с. 7], одной из самых распространенных в мире систем статистической обработки данных социальных исследований и наиболее часто используемой в практике социологами и другими специалистами является программный комплекс SPSS Statistics.

Данный программный продукт с более чем пятидесятилетней историей изначально создавался для гуманитарных наук. Первоначальное значение названия SPSS расшифровывалось как Statistical Package for the Social Sciences, что означает – статистический пакет для социальных наук. Во многих ведущих российских и зарубежных высших учебных заведениях SPSS Statistics является базовым программным комплексом для преподавания анализа данных студентам гуманитарного направле-

ния, и преимущественно, используется для подготовки кадров социологического профиля.

SPSS Statistics – это модульный, полностью интегрированный, обладающий всеми необходимыми возможностями программный комплекс, охватывающий все этапы аналитического процесса: планирование и сбор данных, доступ к данным и управление данными, анализ, создание отчетов и распространение результатов [2]. Данный программный комплекс отличается от других статистических пакетов для обработки данных своим удобным интерфейсом и широкими функциональными возможностями. К ним относятся следующие: 1) большие возможности управления данными и преобразования данных на этапе подготовки их к анализу, что является особенно важным при обработке социологической и другой информации гуманитарной направленности; 2) совместимость при экспорте и импорте данных со стандартными приложениями Microsoft Office (Word, Excel и др.), в том числе наличие конструктора чтения баз данных, позволяющего загружать данные из различных источников; 3) различные средства для создания и редактирования многомерных мобильных таблиц; 4) возможность построения высококачественных графиков в виде полноцветных круговых и столбиковых диаграмм, гистограмм, диаграмм рассеяния, трехмерных диаграмм с высоким разрешением; 5) наличие большой справочной системы, включающей подробный электронный учебник, контекстную справку в диалоговых окнах, всплывающие определения статистических терминов в мобильных таблицах, примеры анализа, репетитор по статистике; 6) встроенный командный язык – синтаксис, позволяющий сохранять и автоматизировать многие повторяющиеся задачи; 7) возможность распространения результатов анализа в электронном виде в формате html для размещения в Интернете или через электронную почту.

В подготовке кадров социологического профиля большое значение имеет приобретение практических навыков работы с программным комплексом SPSS Statistics, необходимых для самостоятельной обработки и анализа данных социологических и маркетинговых исследований.

Изучение возможностей программного комплекса SPSS Statistics в рамках образовательного процесса в вузе позволяет студентам приобрести знания и практические навыки работы как в сфере предварительной обработки данных исследования и подготовке их к анализу, включающей в себя управление данными и преобразование данных, так и, собственно, анализа данных социологических и маркетинговых исследований. Среди знаний и навыков в области управления данными можно выделить: навыки по объединению данных разных файлов, сортировки данных, отбора наблюдений по различным критериям, знания особенностей кодирования многозначных и других типов переменных, взвешивания данных с целью коррекции нерепрезентативности выборки, навыки по созданию наборов множественных ответов. В сфере преобразования

значений данных в программе SPSS Statistics особое значение имеет приобретение студентами: навыков использования арифметических, статистических и логических функций для вычисления новых значений переменных; знаний о специфике перекодировки значений различных типов переменных и умения грамотно применить их в своей практической деятельности; навыков визуальной категоризации данных для создания категориальных переменных на основе количественных, использования возможностей автоматической перекодировки данных текстовых переменных в количественные, подсчета значений переменных по многозначным вопросам.

Изучение особенностей анализа данных социологических и маркетинговых исследований с использованием программного комплекса SPSS Statistics включает приобретение: навыков описательного анализа и построения линейных распределений с целью обобщения данных по различным типам переменных (специфика обобщения номинальных, порядковых и количественных переменных посредством построения частотных таблиц, выведения статистических характеристик распределения значений анализируемой переменной); навыков дифференцированного анализа для изучения взаимосвязей между переменными различных типов (построение таблиц сопряженности, в том числе многомерных таблиц сопряженности для трех и более переменных; выведение статистических показателей, отражающих наличие, степень и направленность взаимосвязей между переменными; таблиц средних значений и диаграмм рассеяния для количественных переменных); навыков анализа данных по многозначным переменным с использованием процедуры «Настраиваемые таблицы» (модуля SPSS Custom Tables); навыков графического анализа данных (создание и редактирование простых, кластеризованных и состыкованных столбиковых диаграмм, гистограмм, круговых диаграмм, линейных графиков, диаграмм рассеяния и др.); навыков использования сложных методов анализа данных, таких как регрессионный, дисперсионный, факторный, кластерный и другие виды анализа; навыков применения синтаксиса – командного режима работы с программным комплексом SPSS Statistics в процессе анализа данных.

Профессиональные знания и практические навыки студентов в сфере обработки и анализа социологических данных с использованием специализированного программного комплекса SPSS Statistics, приобретенные ими в процессе обучения в вузе, призваны обеспечить их компетентность в вопросах методологии и методов обработки и анализа данных с использованием современных компьютерных средств, что является неотъемлемым профессиональным качеством специалиста по направлению подготовки «Социология».

Особая значимость изучения специализированного программного продукта SPSS Statistics при подготовке кадров социологического профиля определяется также современными требованиями работодателей к

знаниям и умениям специалистов данной квалификации. Анализ имеющихся вакансий на рынке труда для социологов, маркетологов, аналитиков, руководителей проектов, представленных на Интернет-сайтах, подтверждает тот факт, что на сегодняшний день одним из основных требований, предъявляемых работодателями к соискателям на эти должности, является высокий уровень владения методами статистической обработки и анализа данных с использованием программного комплекса SPSS Statistics.

Литература

1. Крыштановский А. О. Анализ социологических данных с помощью пакета SPSS: учеб. пособие для вузов / А. О. Крыштановский. – 2-е изд. – М. : Изд. дом ГУ ВШЭ, 2007. – 281 с.
2. Predictive Solutions – официальный сайт SPSS Statistics [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.predictivesolutions.ru/products/spss>.

Е. Ю. Варламова, Е. Г. Хрисанова
(Чувашский государственный университет
им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары)

Методы иноязычной профессиональной переподготовки специалистов в педагогическом вузе

Усиление значимости английского языка в профессиональной деятельности привело к осознанию все большим количеством специалистов необходимости его изучения и получения второго высшего образования на курсах по профессиональной переподготовке, организуемых вузами. В настоящее время профессиональная переподготовка специалистов, получающих второе высшее образование в области теории и практики обучения иностранным языкам, осуществляется на специально организуемых курсах при лингвистических вузах и педагогических вузах на лингвистических факультетах. Организация таких курсов предполагает формирование специалиста, обладающего компетенциями, которые позволят ему рационально трудоустроиться и успешно осуществлять карьерный рост в условиях современного рынка труда. Однако практика свидетельствует о низком уровне обученности выпускников курсов профессиональной переподготовки специалистов. У них отмечается недостаточный объем активной и пассивной лексики, не развиты умения применения теоретических знаний в речевой практике, наблюдаются многочисленные фонетические, лексические и грамматические ошибки, искажающие понимание иноязычной речи, практически отсутствуют методические умения осуществления профессионально-педагогической деятельности. Данное обстоятельство свидетельствует о необходимости поиска современных активных методов и форм профессиональной переподготовки специалистов.

В педагогике высшей школы используется множество классификаций методов обучения, основанных на различных критериях: источнике знаний (Н. М. Верзилин, Д. О. Лордкипанидзе, Н. А. Сорокин и др.); характере учебно-познавательной деятельности обучающихся (И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин и др.); способе организации познавательной деятельности обучающихся (Ю. К. Бабанский и др.); задачах, этапах и функциях обучения (М. А. Данилов, Б. П. Есипов, И. Ф. Харламов и др.); особенностях предоставления знаний, умений и навыков в процессе различного взаимодействия педагога и обучающихся (Л. Йовайши и др.).

В характеристике методов формирования профессиональной компетентности у слушателей курсов профессиональной переподготовки специалистов мы будем придерживаться мнения большинства российских ученых о необходимости применения многомерной классификации, так как считаем, что ее использование позволит наиболее полно охарактеризовать исследуемый процесс. За основу нами принята обобщенная классификация методов обучения, предложенная Р. С. Пионовой [3], классификация методов обучения иностранным языкам, обозначенная М. А. Ариян [1], а также положения А. А. Вербицкого о методах активного обучения в высшей школе [2].

Характеристика и направленность методов, которые мы применяем на курсах профессиональной переподготовки специалистов, представлена в таблице 1. Общие методы (теоретико-информационные, практико-операционные, поисково-творческие, контрольно-оценочные методы и методы самостоятельной работы) используются в обучении и лингвистическим предметам и методике обучения иностранным языкам. Специальные методы (прямые, сознательные, комбинированные, интенсивные методы) – в обучении только лингвистическим дисциплинам. Методы активного обучения (типовые профессиональные задачи, система непрерывной профессионально-практической подготовки, методы разбора конкретных ситуаций и ситуационных задач, деловые игры, проблемные методы и др.) мы выделяем в особую группу, так как интегрируют содержание общих и специальных методов.

Таблица 1

Характеристика и направленность методов обучения в соответствии с формируемыми компетенциями у слушателей курсов профессиональной переподготовки

Методы обучения	Характеристика методов	Формируемые компетенции
<p>1. <i>Общие методы:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • теоретико-информационные 	<p>Отличаются краткостью, динамичностью смены на методы, относящиеся к другой группе. Отмечается направленность на осознание особенностей будущей профессии в процессе бесед, дискуссий и др.; демонстрация может выполнять роль источника знаний и побуждения к активной деятельности</p>	<p>Языковая, речевая, социокультурная, личностная компетенции</p>
<ul style="list-style-type: none"> • практико-операционные 	<p>Присутствует взаимосвязь с методами самостоятельной работы. На занятиях сочетаются с контрольно-оценочными методами. Отмечается направленность на формирование устойчивых практических навыков за максимально коротких промежутков времени. Устойчивость навыков достигается путем активизации изученного ранее на занятиях, а также многократного повторения в процессе самостоятельной работы</p>	<p>Языковая, речевая, социокультурная, дидактическая компетенции</p>
<ul style="list-style-type: none"> • поисково-творческие 	<p>Широко используются, так как не только способствуют осознанию, практическому применению знаний, но и обуславливают выявление обучающимися взаимосвязи сохранения смежных учебных дисциплин. Обнаруживается направленность на коммуникацию (между обучающимися; между обучающимися и преподавателем; между обучающимися и средствами обучения будущей профессиональной деятельности)</p>	<p>Языковая, речевая, социокультурная, дидактическая компетенции</p>
<ul style="list-style-type: none"> • методы самостоятельной работы 	<p>Имеют решающее значение и определяют один из подходов к формированию профессиональной компетентности у слушателей курсов. Взаимосвязаны с учебными навыками и умениями, сформированными на учебных предметах по смежным отраслям</p>	<p>Языковая, речевая, социокультурная, дидактическая компетенции</p>
<ul style="list-style-type: none"> • контрольно-оценочные 	<p>В устной форме имеют обобщающий, разносторонний характер, связаны с быстрой сменой темы для обсуждения. Методы письменного контроля экономичны по времени; развернутый характер приобретают в процессе внеаудиторной самостоятельной деятельности обучающихся</p>	<p>Языковая, речевая, социокультурная, дидактическая компетенции</p>
<p>2. <i>Специальные методы</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • прямые 	<p>Составляют основу динамичной работы преподавателя с аудиторией. Характеризуются четкостью постановки вопросов, имеющих значение промежуточного контроля. В применении обнаруживается связь с алгоритмизированным обучением</p>	<p>Языковая, речевая, социокультурная компетенции</p>

<ul style="list-style-type: none"> • сознательные 	<p>В основе применения лежит мотивация слушателей к получению второго высшего образования, а также осознание взаимосвязи между учебными дисциплинами, между требованиями общества и существующими возможностями решения проблемы. Достижение промежуточных целей (например, овладения грамматическими навыками) проиходит за счет использования экономических по времени, доступных средств (приемов). На занятиях данная группа методов часто имеет вспомогательное значение</p>	<p>Языковая, речевая, социокультурная, личностная компетенции</p>
<ul style="list-style-type: none"> • комбинированные 	<p>Основу для применения составляют систематизированные знания студентов о структурах языка и устойчивые навыки их применения. На занятиях имеют ознакомительный характер, так как всегда предполагают установку на продолжение деятельности обучающимися самостоятельно (в процессе внеаудиторной работы)</p>	<p>Языковая, речевая, социокультурная компетенции</p>
<ul style="list-style-type: none"> • интенсивные 	<p>Широко применяются и обуславливают один из основных подходов к формированию профессиональных умений и навыков у слушателей курсов профессиональной переподготовки специалистов</p>	<p>Языковая, речевая, социокультурная, дидактическая, личностная компетенции</p>
<p>3. Методы активного обучения</p>	<p>У слушателей курсов профессиональной переподготовки специалисты воссоздается не только предметное, но и социальное содержание будущей профессиональной деятельности: студенты знакомятся с функциями осуществления будущей профессиональной деятельности и упражняются в их осуществлении, осознают специфику профессионального труда и значимость своей будущей профессиональной деятельности для общества</p>	<p>Языковая, речевая, социокультурная, дидактическая, личностная компетенции</p>

Как показал наш опыт, методы профессиональной иноязычной переподготовки слушателей курсов отличаются систематичностью, опорой на опыт, приобретенный в процессе изучения учебных предметов, относящихся к основному образованию (первому высшему). В построении учебного процесса особое значение приобретают методы самостоятельной работы и интенсивные методы обучения.

Более широким, чем метод, является понятие средств обучения, под которыми в педагогике высшей школы принято понимать все элементы учебной среды, которые педагог сознательно использует для целенаправленного учебно-воспитательного процесса, для более плодотворного взаимодействия со студентами. Мы считаем, что специфика осуществления профессиональной переподготовки слушателей курсов обуславливает требования, предъявляемые к средствам, используемым в учебном процессе. Основными требованиями являются следующие: 1) углубленность за счет подробного анализа изучаемого материала; 2) усиленная направленность на взаимодействие слушателей не только с преподавателем, но и с сокурсниками, на самостоятельную деятельность для усвоения материала; 3) практический характер материала; 4) содержание в теоретическом материале основных положений изучаемой области знаний, что исключает излишнюю детализацию; 5) необходимость применения дополнительных пособий, учебного материала, что способствует расширению и систематизации знаний у слушателей курсов профессиональной переподготовки специалистов; 6) широкое использование различного вида наглядности (схем, рисунков, таблиц и др.), что позволяет конкретизировать и обобщить знания, представления слушателей курсов.

Таким образом, учет специфики обучения иностранным языкам слушателей курсов профессиональной переподготовки специалистов позволяет осуществить адекватный выбор методов и средств обучения, что, в свою очередь, способствует оптимизации учебного процесса и совершенствованию профессиональной переподготовки специалистов.

Литература

1. Ариян М. А. Методика преподавания иностранных языков : Общий курс / М. А. Ариян. – Н. Новгород : НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2001. – 97 с.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход : Метод. пособие / А. А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с.
3. Пионова Р. С. Педагогика высшей школы : учеб. пособие / Р. С. Пионова. – Минск : Университетское, 2002. – 256 с.

Опыт практического применения информационных технологий для организации самостоятельной работы студентов

Одной из важнейших общекультурных компетенций будущего бакалавра практически любого направления и профиля является овладение основными методами и средствами получения, хранения, переработки информации, а также навыками работы с компьютером как средством управления информацией (например, для студентов направления 100700.62 «Торговое дело» профиль «Коммерция» – это ОК-8). По нашему мнению, данная компетенция лучше всего формируется не столько в аудиторной работе студента (здесь в большинстве случаев студент скорее пассивен – исключая занятия в компьютерных классах), сколько в организации его самостоятельной работы.

Самым простым и распространенным вариантом использования информационных технологий для организации самостоятельной работы студентов является размещение материалов в локальной сети вуза. В МИЭЛ ИГУ существует внутренняя сеть, доступ к которой имеют преподаватели и студенты. Для входа необходима регистрация, причем зайти можно только из факультетской сети. На диске Students в папке Tasks имеются папки отдельных преподавателей или кафедр. Например, в папке Pavlovskaya размещаются теоретические материалы для студентов, задания, примеры решения задач и т. п., которые разделены на различные предметы. Найдя нужный предмет, студент открывает папку и видит выложенные там файлы.

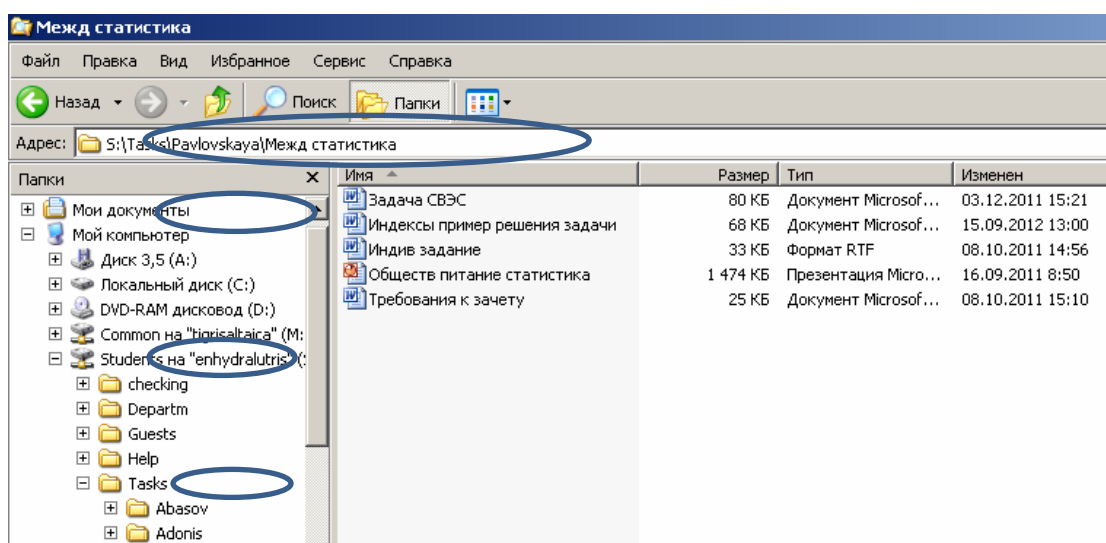


Рис. 1. Организация локальной сети МИЭЛ ИГУ

У такой формы есть свои плюсы (например, в сети МИЭЛ удобная организация папки), но существенными недостатками является невозможность доступа для незарегистрированных в сети студентов (например, первокурсников в начале первого семестра) и вход только с территории института, что особенно сложно при постоянной занятости компьютерных классов. Материалы для студентов можно размещать также на сайте института или факультета, как это сделано в ИМЭИ ИГУ. На сайт может войти любой желающий, имеющий выход в Интернет, что, конечно, значительно удобнее. Однако главным недостатком обоих вариантов является невозможность осуществления взаимодействия преподавателей и студентов.

С целью организации такого взаимодействия в течение нескольких лет использовалась электронная почта. Студенты могли получить ответы на интересующие их вопросы, файлы и т. д. на свой электронный адрес. Для этого они должны были написать на адрес преподавателя письмо с вопросом или просьбой выслать необходимые файлы. Далее ответным письмом они получали соответствующую информацию. В этом же режиме можно было прислать вариант выполнения индивидуального задания и получить рецензию с указанием недостатков и т. п. Данный вариант является весьма трудоемким для преподавателя. Кроме того, не у всех студентов есть электронная почта, часто отсутствуют навыки работы с этим инструментом (некоторые студенты, например, отправляли сообщения с почтового ящика родителей). Но в этом можно увидеть и плюс для студента с точки зрения формирования компетенций: нужно завести почтовый ящик, разобраться с ним и т. п.

Следующим вариантом было использование образовательного портала ИГУ (<http://educa.isu.ru/>), организованного на платформе Moodle. Moodle (Modular Object -Oriented Dynamic Learning Environment – Модульная Объектно-Ориентированная Динамическая Учебная Среда) – это свободная система управления обучением (LMS), распространяющаяся по лицензии GNU GPL. В данной оболочке можно размещать различные материалы и задания в виде учебного курса. Но, прежде всего, система ориентирована на организацию взаимодействия между преподавателем и студентами: в ней появилась возможность обратной связи и текущего информирования студентов в виде новостного форума. На этом форуме мною еженедельно размещается информация о том, что будет происходить на этой неделе: темы лекций и семинаров, домашние задания, объявления и т. п., могут быть выложены новые файлы. Студенты могут задавать вопросы. Можно контролировать, насколько часто студенты заходят в данный курс.

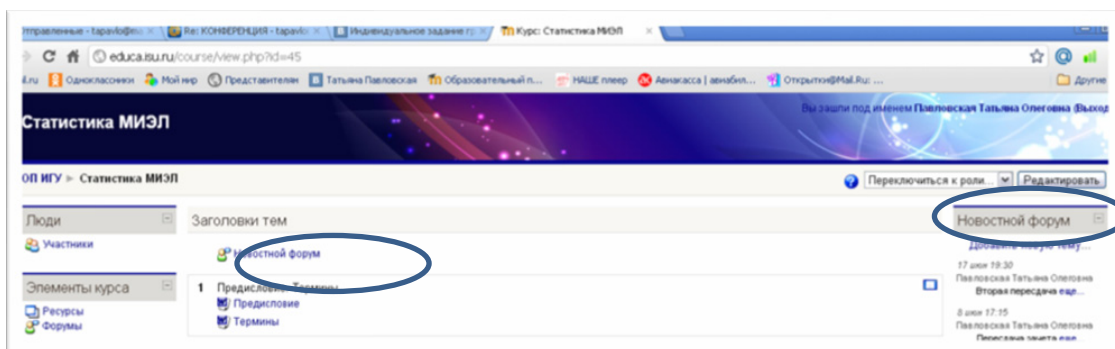


Рис. 2. Курс статистики на образовательном портале ИГУ

Отметим довольно удачную организацию новостного форума. На рис. 3 приведен пример использования новостного форума в курсе статистики: сначала размещено сообщение от преподавателя, затем вопрос студента и ответ преподавателя на этот вопрос.



Рис. 3. Новостной форум в курсе статистики

Недостатком образовательного портала для студентов является необходимость не только регистрации на портале, но и подписки каждого студента на соответствующий курс. «Хорошие» и старательные студенты активно пользовались форумом и считали этот вариант общения и информирования достаточно удобным. Однако практика показывает, что многих студентов очень трудно приучить к регулярному использованию учебного сайта, а некоторые из них вообще не регистрировались и ни разу не заходили на портал. Поэтому в этом году была предпринята попытка использовать в качестве инструмента дистанционных технологий существующие социальные сети, в которых проходит очень большая часть времени современного молодого поколения. Рассмотрим некото-

рые факты, иллюстрирующие распространение и роль Интернета и социальных сетей в современном российском обществе.

Итак, из 143 млн. чел населения России на начало 2012 года количество пользователей Интернета составило более 70 млн. человек. И далее российская аудитория растет стремительно: весной 2012 г. Интернетом пользуется уже 58 % россиян, причем наиболее заметно происходило увеличение ежедневной аудитории Сети: с 30 % в начале года до 38 % весной. Согласно опросу ВЦИОМ в сентябре 2011 года, 70 % ежедневных пользователей «всемирной паутины – это молодые люди в возрасте от 18 до 24 лет. 61 % россиян считают, что с каждым годом проводят все больше времени в Интернете. Растет доступность Интернета как по цене, так и по легкости выхода: возможность выходить в Интернет из дома есть уже у 92 % жителей городов с населением свыше 100 тыс. человек. В январе 2012 года различными мобильными устройствами (сотовые телефоны, коммуникаторы, планшетные компьютеры) для выхода в Сеть пользовались более 22 % всех жителей крупных российских городов. Конечно, безусловными лидерами по использованию Интернета остаются Москва и Санкт-Петербург, но отмечается также бурный рост численности интернет-аудитории в Тюменской, Иркутской и Нижегородской областях. Там, по мнению социологов, стоит ожидать максимального прироста в ближайшее время – около 130 тыс. человек в каждой из областей [1].

В России в последнее время колоссальными темпами растет популярность социальных сетей. Pew Research Center опубликовал результаты исследования, согласно которым в течение 2011 года в России наряду с Египтом отмечено наиболее значительное в мире увеличение числа пользователей социальных медиа. Рост доли пользовательской аудитории социальных сетей за год составил 10 процентных пунктов – она увеличилась с 33 % до 43 %. Причем, именно Россия является единственной страной, где почти все пользователи интернета имеют аккаунты в социальных сетях (почти 90 %). Довольно неожиданным оказалось то, что если в странах с более низким уровнем дохода люди все же имеют доступ в интернет, то в отличие от богатых стран, скорее всего они откроют себе аккаунт в социальных сетях [2]. Согласно опросу ВЦИОМ, в феврале 2012 г. активно посещали социальные сети 82 % пользователей Рунета. За два года эта аудитория выросла на 30 процентных пунктов (в 2010 году этот показатель составлял 52 %). Типичным пользователем социальных медиа является молодой человек в возрасте 18–24 лет (96 %). Следует отметить наличие тенденции к перетеканию самой активной части пользователей соцсетей в мобильные устройства: в социальные сети с мобильных устройств выходит 73 % пользователей мобильного Рунета в возрасте от 18 до 24 лет. По ожиданиям eMarketer, в 2012 г. количество пользователей социальных сетей в Рунете достигнет 57,9 млн, а аудитория мобильного Рунета увеличится до 32,7 млн. Соот-

ветственно, Россия должна будет выйти на 5 место в мире по размеру аудитории соцмедиа [3].

Растет не только российская аудитория социальных сетей, но и время пребывания в них. Согласно результатам глобального исследования активности жителей из разных стран, россияне занимают второе место в мире по занятости в пространстве социальных сетей. В среднем российский пользователь Интернет проводит в социальных сетях 10,3 часа в месяц. Мировыми лидерами являются израильтяне – они проводят в общении на страничках социальных сетей примерно 10,7 часа ежемесячно [4]. Совершенно очевидно, что молодые люди, особенно студенты, проводят в социальных сетях еще больше времени.

За 2011 год расширилась аудитория почти всех крупных соцсетей в России. Однако безусловное первое место в России по ежемесячному охвату аудитории занимает сеть «ВКонтакте» (www.vk.ru), отметившая 10 октября 2011 г. свой 5-летний юбилей (в начале 2012 г. – 34,3 млн активных пользователей). Ресурс изначально позиционировал себя в качестве социальной сети для студентов и выпускников российских вузов, а позднее стал называть себя «современным, быстрым и эстетичным способом общения в сети». На втором месте по количеству пользователей находятся «Одноклассники.ру», имеющие на начало года аудиторию в 27 млн. аккаунтов [5]. По данным Википедии, на сентябрь 2012 года ежедневная аудитория «ВКонтакте» составляла уже около 38 миллионов человек. В силу популярности сайта среди молодежи для работы со студентами была выбрана именно эта сеть.

Итак, в сети «ВКонтакте» было создано две группы. Первая – **Микроэкономика Павловская** (для доведения информации для студентов первого курса, у которых первое время не было ни учебников, ни доступа в локальную институтскую сеть). Это было сделано спонтанно для преодоления возникших временных трудностей. Формой была выбрана публичная страница. Здесь есть новости с объявлениями (аналог новостного форума), можно прикреплять файлы с материалами, заданиями и т. п., студенты могут задавать вопросы. Файлы и текущая информация могут выкладываться в Обсуждениях, для этого есть возможность создания отдельных тем (например, «Семинар 20 сентября»). В каждой такой теме можно выложить текущие информационные сообщения, а также прикрепить необходимые файлы или ссылки. Студенты могут задавать вопросы по данной теме. Фактически группа является дубликатом образовательного портала, но со свободным входом, что гарантирует большее удобство для пользователей.

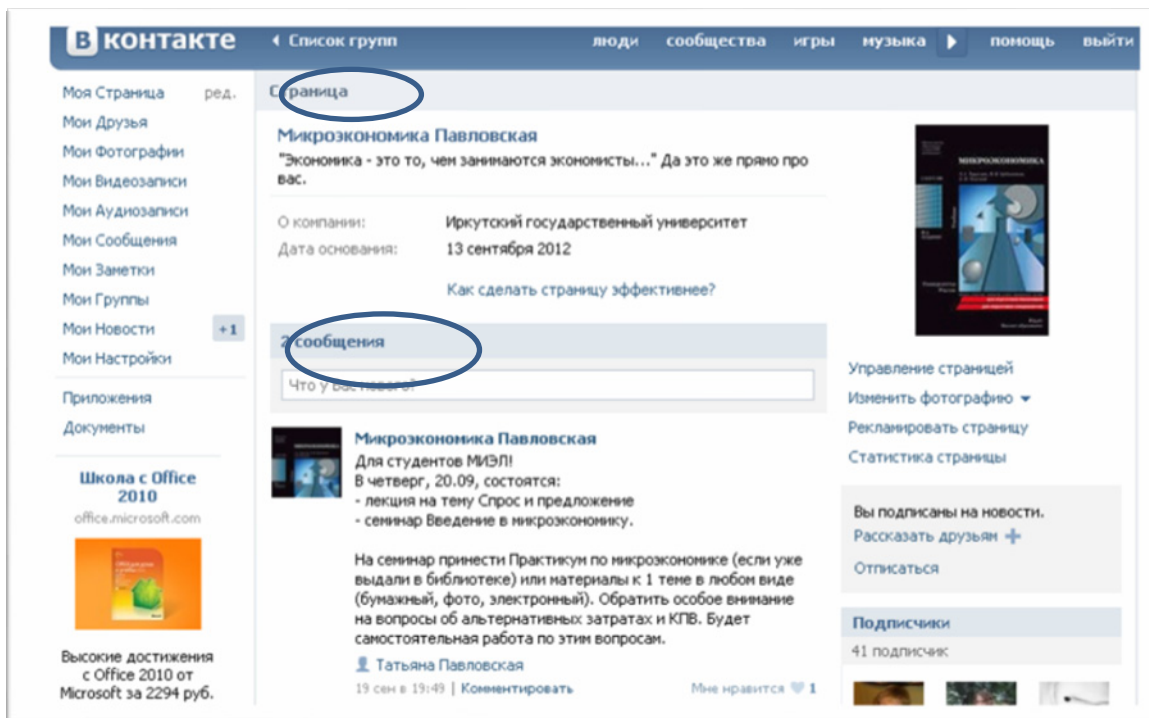


Рис. 4. Группа **Микроэкономика** в сети «ВКонтакте»

Вторая группа – **Международная статистика Павловская**. Она создана в формате открытой группы. Выглядит и организована страница немного по-другому. Здесь, также как и на публичной странице, можно размещать учебные материалы и текущую информацию при помощи сообщений. Но особенно удобно то, что в верхней части монитора сразу под названием группы находятся «Обсуждения», которые могут быть использованы для организации выполнения индивидуальных заданий.

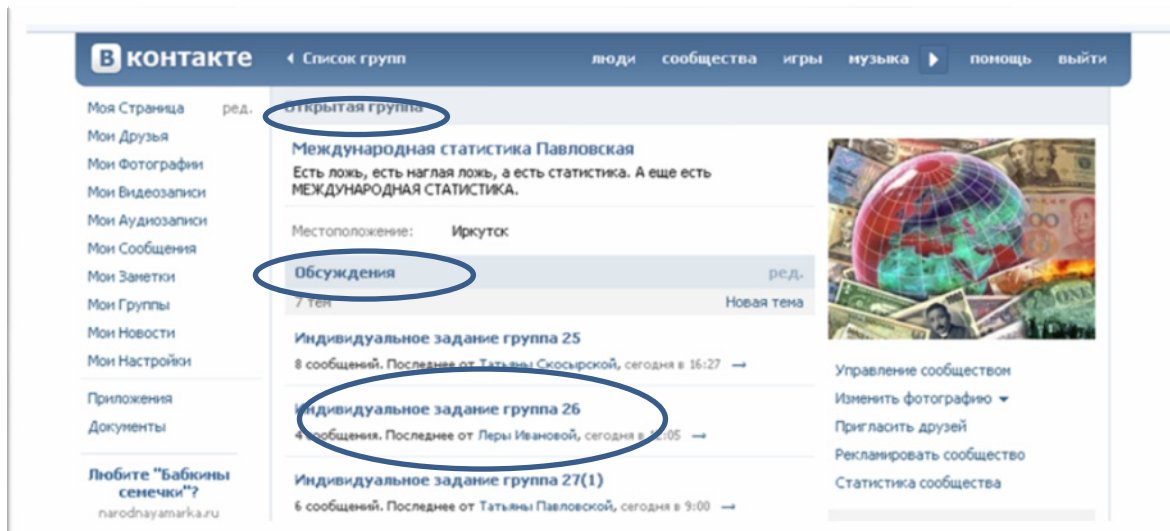


Рис. 5. Группа **Международная статистика** в сети «ВКонтакте»

По таким предметам как статистика и международная статистика практикуется выполнение каждым студентом своего собственного индивидуального задания. Например, по международной статистике студент

должен описать сайты международной статистической организации, а также какой-либо страны на выбор. Для этой страны нужно затем найти статистические данные по определенной теме (население, уровень жизни, макроэкономические показатели и т. п.) и сравнить их с аналогичными данными по России. Необходимо, чтобы каждый студент выбрал свой вариант, чтобы эти варианты не совпадали внутри группы, и чтобы в курсе выбора каждого студента был не только преподаватель, но и остальные студенты группы. Все эти задачи позволяет решить организация тем в Обсуждениях. Прежде всего, нужно создать несколько тем для обсуждения (по количеству групп). Выбрав организацию, страну и тему исследования, студенты должны записаться в теме обсуждения, которая соответствует номеру группы (например, «Индивидуальное задание группа 23»). При этом им необходимо следить за тем, чтобы темы заданий не совпадали. Если преподаватель заметит совпадение, он может обратить на это внимание студента, ответив на его сообщение (ответ предусмотрен). Мешающие восприятию дополнительные сообщения затем легко можно удалить, оставив только сообщения с выбором каждого студента.

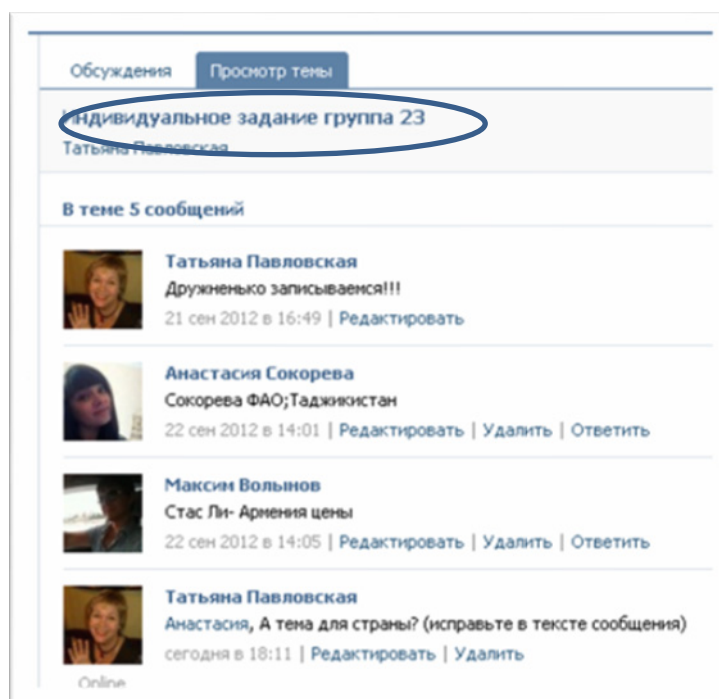


Рис. 6. Обсуждения в группе **Международная статистика**

Несомненным достоинством такой формы является простота входа и доступность для любого студента, имеющего аккаунт в данной социальной сети (а таких большинство). Это позволяет активизировать даже не очень активных студентов, заставить их зайти в данный ресурс, максимально облегчив этот вход. При этом общение и получение знаний в социальных сетях перестает быть для студентов нудным изучением предмета, что может привести к более эффективному освоению материала. При общении с преподавателем в социальной сети студент ведет

себя менее скованно, что позволяет ему достаточно свободно задавать интересующие его вопросы. Кроме того, студенты получают возможность общаться в реальном времени не только с преподавателем, но и между собой. Это может быть особенно полезно перед сдачей зачета или экзамена. У преподавателя появляется возможность проведения через социальную сеть воспитательной работы с прогульщиками и отстающими студентами.

Все описанные методы могут использоваться преподавателем одновременно. Например, в социальных сетях могут быть размещены ссылки на образовательный портал, в котором располагается полный учебный курс по предмету. Каждый студент может выбрать удобный именно для него вариант (или варианты) получения информации, ответа на интересующие его вопросы или предоставления необходимых сведений о себе. И это, с одной стороны, позволяет организовать самостоятельную работу наиболее эффективным способом, а с другой стороны, способствует активизации процессов формирования профессиональных компетенций, связанных с использованием в профессиональной деятельности информационных технологий.

Литература

1. Интернет РФ // Интернет в мире и в России [Электронный ресурс]. – URL: http://www.bizhit.ru/index/web_auditoria/0-21.
2. Исследование количества пользователей социальных сетей в России // Интернет-издание «ToWave.ru» – на волне знаний и тенденций [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.towave.ru/news/issledovanie-kolichestvo-polzovatelei-sotsialnykh-setei-v-rossii-vozroslo-na-10.htm>.
3. Марголис А. Соцсети России растут за счёт мобильных пользователей / А. Марголис [Электронный ресурс]. – URL: http://www.likeni.ru/events/Sozseti_Runeta_rastut_za_schet_mobilnyh_juzerov
4. Соцсети обходятся США в 650 миллиардов // Дни.ру – Интернет-газета [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.dni.ru/economy/2012/9/25/240989.html>
5. Социальные сети в России: итоги 2011 года // SeoNews – поисковый маркетинг [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.seonews.ru/analytics/detail/124392.php>

Современные модели эксперта при преподавании курса судебной экспертологии в условиях реализации ФГОС

Первоначально в эксперте видели «технического помощника», «увеличительное стекло», или «инструмент» в руках следователя. Эта точка зрения возникла на почве формальной теории доказательств и была связана с появлением и развитием розыскного процесса. Суть ее заключается в том, что факты, установленные в процессе судебно-следственного осмотра являются бесспорным доказательством. Поскольку эксперт это – «увеличительное стекло» следователя, то выводы эксперта приравнивались к результатам осмотра судьи и следователя, то есть являлись «совершенным доказательством».

Другая точка зрения была распространена в Великобритании и США, где эксперта приравнивали к свидетелю, а его заключение – к свидетельскому показанию. Ученые, которые поддерживали данную теорию, указывали, что между показанием свидетеля и указанием эксперта о каких-либо фактах нет никакого различия. Выводы, которые они делают, отличаются только запасом знаний и представлений об окружающей действительности. Когда они просты и основаны на запасе знаний, характерных для простого человека, то говорят о свидетеле. Когда они сложны и требуют специальных умозаключений, то говорят об эксперте. Поэтому эксперта стали называть сведущим свидетелем.

Процессуалисты советского периода активно критиковали данную теорию, поскольку понимание эксперта как свидетеля не вписывалось в саму структуру судебной экспертизы СССР. Они были «категорически против» принципа состязательности в экспертизе. Суть критики сводилась к тому, что заключение «эксперта-свидетеля» напрямую было связано с «размерами кошелька» той или иной стороны, пригласившей эксперта в процесс.

Когда государственная экспертиза рассматривается как истина в последней инстанции, а судебные эксперты – «судьями фактов», нарушаются права и свободы граждан, наступает 37 год. В свободной стране человек должен иметь право на выбор, а мировой и исторический опыт нашей страны показывает, что конкуренция необходима, прежде всего, для повышения качества экспертиз и профессионального роста экспертов.

Следующая теория о положении эксперта в деле и его процессуальных полномочиях связана с именем российского ученого Л. Е. Владимиров [1]. Кроме требования судьям следовать за решением экспертов, он произвольно определил два вида экспертов: судебные медики и психиатры, которых следует рассматривать как категорию «научных судей»;

судебные эксперты (все остальные) – как «справочные свидетели», объяснение которых подлежат дополнительной оценке со стороны суда.

Следует отметить, что теория Л. Е. Владимирова пользовалась большой популярностью в дореволюционной России, поскольку (по мнению ее приверженцев) передавала решение самых ответственных вопросов уголовного дела из рук судей в руки экспертов (судебных медиков и судебных психиатров). Однако данная теория возвращала процесс к теории формальных доказательств, лишая решение существенных вопросов дела свободы, состязательности и принципа оценки, построенной на внутренней убежденности судей.

После Октябрьского переворота 1917 года начинается новая эра в оценке положения эксперта в процессе расследования и в понимании юридической природы деятельности эксперта в нашей многострадальной стране. Быть экспертом сегодня – значит занимать определенное процессуальное положение в конкретном деле. Экспертом может быть только физическое, отдельное, конкретное лицо, а не учреждение, так как исследование всегда носит индивидуальный характер. Поэтому производство экспертизы в экспертном или внеэкспертном учреждении, а также «утверждение» заключения эксперта кем бы то ни было (руководителем экспертного учреждения, прокурором, начальником ведомственного комитета и т. д.), не имеет никакого юридического значения. То же самое касается доверия или недоверия к эксперту со стороны суда в зависимости от того, государственный или негосударственный (независимый) эксперт проводил экспертизу. Право на производство экспертизы эксперту дает только одно лицо – тот, кто назначил экспертизу, поэтому, если экспертиза проведена по заданию органов расследования, прокуратуры или суда, она законна.

В комиссии экспертов не может быть аналогии с решением, вынесенным судом, и заключение комиссии не может приниматься путем голосования. Отвод эксперту законодателем предусмотрен шире, чем отвод судье. Прав у экспертов много, а обязанностей две: явиться по вызову лица, назначившего экспертизу (чего на практике, как правило, не бывает), и дать объективное заключение (а другим оно и не может быть, поскольку эксперт несет уголовную ответственность за дачу необъективного заключения в соответствии).

В числе иных предусмотренных прав, у экспертов есть право ходатайствовать перед органами, назначившими экспертизу, о предоставлении им всех материалов, необходимых для производства экспертизы. Эксперты имеют право указывать на обстоятельства, имеющие значение для дела, даже если им вопросы в постановлении (определении) не ставили. Эксперты, не согласные с другими членами экспертной комиссии, составляют отдельное заключение. Кроме выдачи заключения результатом назначения экспертизы может быть сообщение о невозможности выдачи заключения. Поскольку исследование в данном случае не прово-

дится, экспертиза считается несостоявшейся, и никакого заключения эксперты не дают. Официальным документом, направляемым лицу или органу, назначившему экспертизу, является сообщение о невозможности выдачи заключения. Подобный документ составляется экспертами в двух случаях: когда вопросы выходят за пределы их специальных познаний, и если материалов недостаточно для выдачи заключения.

Естественно, свои специальные знания эксперт должен подтвердить дипломом об окончании вуза, например, судебно-медицинским экспертом может быть только врач, закончивший лечебный, педиатрический факультет высшего медицинского учебного заведения (медицинский факультет университета).

Заключение эксперта является источником доказательств и не имеет обязательной силы для следователя и суда, поэтому все экспертные заключения (вне зависимости, где была проведена экспертиза) имеют равную силу.

Денежное вознаграждение экспертов за проведенное исследование не должно рассматриваться в качестве причины их отвода, так как не имеет процессуального характера.

В административном смысле эксперт – это должностное лицо какого-либо ведомства. Следует всегда помнить, что до момента назначения экспертизы эксперта, в процессуальном смысле (а только так его рассматривает законодатель), нет, а есть специалист, который может занимать должность эксперта. Поэтому, во-первых, если в деле нет постановления (определения суда) с точно сформулированными вопросами, на которые эксперт должен дать ответ, в деле нет ни эксперта, ни экспертизы, ни заключения эксперта. Во-вторых, всякая иная помощь в любой отрасли знаний не является проведением экспертизы, даже если лицо и занимает должность эксперта. В-третьих, нет, и не может быть каких-либо особых различий между экспертом, работающим в «государственной экспертизе», и специалистом любого иного ведомства или вообще нигде не работающим.

Как известно, в соответствии с законом (ст. 70 УПК РФ) эксперт не может быть свидетелем, защитником и т. д. Наиболее часто (пример, в судах) допускается совмещение функций эксперта и свидетеля в замаскированной форме, когда в качестве свидетеля выступает человек, который по роду своей профессии, обладает специальными знаниями, а для разрешения поставленных перед ним вопросов необходимо назначить экспертизу. Запрет совмещения в одном лице функций эксперта и свидетеля имеет и другое значение: на эксперта нельзя возлагать поручений, в результате которых он может оказаться в положении свидетеля (например, в результате самостоятельных переговоров эксперта с родственниками подэкспертного).

Эксперт не может производить никаких следственных действий. Различного рода справки, акты, заключения, содержащие данные, полу-

ченные с применением специальных познаний, но без анализа обстоятельств дела, проведения опыта, с целью установления нового факта являются разновидностью иных документов, а не самостоятельным видом доказательств.

Литература

1. Владимиров Л. Е. О значении врачей-экспертов в уголовном процессе / Л. Е. Владимиров. – СПб., 1870.

Е. В. Решетникова

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Современные интерактивные технологии и их роль в формировании базовых знаний по направлению подготовки «Социальная работа»

Подготовка специалистов по социальной работе требует многообразия методов и форм. С точки зрения современной педагогики пассивный метод обучения считается неэффективным, однако здесь имеются определенные достоинства: методическая разработка занятия не требует значительных временных затрат и позволяет представить обучаемым сравнительно большое количество учебного материала в ограниченных временных рамках, что позволяет получить хороший результат в том случае, если обучаемые имеют четкие цели, направленные на основательное изучение предмета.

Согласно ФГОС «реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий». Удельный вес таких занятий в учебном процессе должен составлять 20–30 % аудиторных занятий, в зависимости от направления подготовки.

Интерактивные технологии в образовательном процессе – это способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности преподавателя и обучающихся: все взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия сокурсников и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем.

Интерактивные технологии при подготовке социальных работников направлены на широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но, и что, пожалуй, наиболее важно, активное взаимодействие студентов между собой, что способствует:

- Развитию познавательного интереса к изучению дисциплины – 34 %.
- Лучшему усвоению материала – 30 %.

- Успешным защитами курсовых и дипломных работ – 26 %.
- Развитие активности, инициативности, уверенности и самостоятельности – 22 %.

Основываясь на признаках интерактивного обучения, формы и методы интерактивного обучения при подготовке социальных работников можно разделить на: 1) дискуссионные: интерактивная лекция, диалог, групповая дискуссия, разбор ситуаций из практики, дебаты и т. д.; 2) игровые: деловые, ролевые, организационно-деятельностные и др.; 3) тренинговые формы проведения занятий (коммуникативные, личностного роста, профессиональные).

Как показывает наш опыт преподавания, вышеперечисленные формы и методы способствуют формированию у студентов межличностных компетенций и подразумевают умения осознанно выражать и мотивировать свое отношение к чему-либо, способность к критическому мышлению и самокритике, а также включают социальные навыки, связанные с процессами социального взаимодействия и сотрудничества: умение работать в группе, принимать на себя социальные и этические обязательства. А также: способность и готовность к социальному взаимодействию: с обществом, общностью, коллективом, семьей, друзьями, партнерами; к сотрудничеству и разрешению конфликтов; к толерантности, уважению и принятию другого; к социальной мобильности; готовность к кооперации с коллегами и работе в коллективе, знакомство с методами управления, умение организовать работу исполнителей, находить и принимать управленческие решения в условиях различных мнений; готовность к самостоятельной, индивидуальной работе, принятию ответственных решений в рамках своей профессиональной компетенции.

Сам термин «интерактивное обучение» педагогами и психологами трактуется по-разному. Зачастую это понятие связывают с использованием информационных технологий и Интернет, так как широкое распространение информационно-коммуникационных сетей способствует популяризации интерактивного взаимодействия.

Современные ученые и педагоги различают три типа интерактивности в учебном процессе:

1. Взаимодействие студента и предмета обучения.

Это определяющий критерий обучения, без которого не может быть образования, поскольку он определяет процесс интеллектуального взаимодействия с предметом, в результате чего изменяется уровень подготовки обучаемого, расширяются его перспективы и повышается его интеллектуальный уровень. Взаимодействие студента и предмета обучения отчасти отражает, то, что называют «внутренней дидактической беседой», когда обучаемые «говорят сами с собой» об информации и идеях, с которыми они столкнулись в контексте учебника, телепередаче, лекции. Для обеспечения этого взаимодействия студенты ИСН ИГУ распо-

лагают такими средствами обучения, как тексты, учебные аудио и теле-программы, видео- и компьютерные программы.

Некоторые из обучающих программ по сути своей являются исключительно предметно-интерактивными. Они представляют собой одна-правленную связь со специалистом по данному предмету, которому иногда помогает создатель этой программы, с целью помочь студентам в изучении предмета. Никаких других профессиональных обучающих приемов в этой программе нет, обучение, по существу, самостоятельное.

2. Взаимодействие студента и преподавателя.

Преподаватель (тьютор), согласно программе преподаваемого предмета, стремятся стимулировать и поддержать интерес студента к изучаемому материалу, вызвать у студента мотивацию к обучению, усилить и сохранить интерес обучаемого, в том числе побуждая его к выработке самомотивации. Вниманию студента предьявляется определенный материал для получения информации, демонстрации применения навыков или моделирования определенных подходов и ценностей.

Далее преподаватель создает ситуацию, в которой студент может показать, как он может применить получаемые знания в виде практического применения полученных навыков или умения распорядиться новой информацией и новыми идеями. Преподаватели оценивают работу студентов, чтобы определить эффективность образовательного процесса и при необходимости изменить стратегию обучения. Наконец, преподаватель проводит дискурс или оказывает поддержку каждому студенту, причем степень и сущность такой поддержки зависит от уровня подготовки обучаемого, личностных качеств преподавателя, его убеждений и других факторов.

Степень влияния преподавателя на студента в процессе взаимодействия значительно выше, чем при взаимодействии студента и предмета изучения. Студент попадает под влияние профессионального тьютора, и у него появляется возможность, ориентируясь на опыт педагога, изучать предмет наиболее подходящим для него способом. Индивидуальный подход – вот существенное преимущество этого метода. Преподаватель ведет диалог с каждым студентом, обращает внимание на мотивационный аспект одного студента и постигает причину непонимания другого.

Роль педагога особенно важна при оценке применения новых знаний студентами. Если ознакомиться с предметом обучения и определить свою мотивацию студент может самостоятельно, то на стадии применения полученной информации он нуждается в руководстве. Его знания о предмете еще не настолько глубоки, чтобы верно и всесторонне применить их. Взаимодействие студентов и преподавателя имеет наибольшее значение на этапах апробации знаний и в дискурсе.

3. Взаимодействие студентов.

По мнению специалистов, интерактивные методы, используемые в учебном процессе должны отвечать следующим требованиям: активное,

творческое, инициативное участие обучающихся в процессе получения знаний; формирование, накопление и развитие навыков в процессе групповых и индивидуальных занятий; максимальная приближенность результатов обучения к сфере практической деятельности; сотрудничество обучающихся и преподавателя в планировании и реализации всех этапов процесса обучения.

Основой интерактивных подходов и технологий являются интерактивные упражнения и задания, которые выполняются учащимися. Основное отличие интерактивных упражнений и заданий от традиционных в том, что они направлены не только и не столько на закрепление уже изученного материала, сколько на изучение нового. Современная педагогика богата разнообразием интерактивных подходов, среди которых можно выделить следующие: 1) творческие задания; 2) работа в малых группах; 3) обучающие игры (ролевые игры, имитации, деловые игры и образовательные игры); 4) использование общественных ресурсов (приглашение специалиста, экскурсии); 5) социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения (социальные проекты, соревнования, радио и газеты, фильмы, спектакли, выставки, представления, песни и сказки); 6) разминки; 7) изучение и закрепление нового материала (интерактивная лекция, работа с наглядными пособиями, видео- и аудиоматериалами, «ученик в роли учителя», «каждый учит каждого», мозаика (ажурная пила), использование вопросов, Сократический диалог); 8) обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем («Займи позицию (шкала мнений)», ПОПС-формула (позиция – обоснование – пример – следствие), проективные техники, «Один – вдвоем – все вместе», «Смени позицию», «Карусель», «Дискуссия в стиле телевизионного ток-шоу», дебаты, симпозиум); 9) разрешение проблем («Дерево решений», «Мозговой штурм», «Анализ казусов», «Переговоры и медиация», «Лестницы и змейки»).

Интерактивные методы обучения требуют от преподавателя значительной методической работы при разработке занятия и подготовке учебных заданий.

При разработке интерактивного занятия специалисты рекомендуют обращать особое внимание на следующие моменты:

1. *Участники занятия, выбор темы*: возраст участников, их интересы, будущая специальность; временные рамки проведения занятия; проводились ли занятия по этой теме в данной студенческой группе ранее; заинтересованность группы в данном занятии.

2. *Перечень необходимых условий*: цель занятия; раздаточные материалы; техническое оборудование; участники; основные вопросы, их последовательность; практические примеры из жизни.

3. *Что должно быть в каждом занятии*: уточнение проблем, которые предстоит решить; представление участников (упражнения на зна-

комство, снятие эмоциональных зажимов); перспектива реализации полученных знаний; практический блок.

4. *Раздаточные материалы*: программа занятия; раздаточные материалы должны быть адаптированы к студенческой аудитории («Пишите для аудитории!»); материал необходимо структурировать; графики, иллюстрации, схемы, символы; используйте простые слова, простые предложения.

Трудности при данной форме подачи материала носят психологический характер и требуют определенной подготовки самого преподавателя:

- Насколько группа готова включаться в игру?
- Какова мотивация каждого члена группы, каким образом быстро сделать ее замеры?
- Помогает или мешает прошлый опыт подобного обучения?

Социальная работа относится к группе помогающих профессий. К ним также относятся, например, профессии педагога, врача, психолога и т. д. Но социальную работу от них отличает то, что специалисты этой профессии используют именно социальные формы и методы в реабилитации людей, находящихся в трудной жизненной ситуации, которые могут быть не только индивидуально направлены. Целый ряд учебных дисциплин для подготовки специалистов по социальной работе направлен на развитие социальных компетенций, которые эффективно помогут организовывать процесс общения с клиентом. Преподаватели Института социальных наук ИГУ активно используют в учебном процессе коммуникативные тренинги, социально-психологические тренинги, ролевые и деловые игры и тестовые методики.

В интерактивных методах обучения в рамках учебных программ по социальной работе существует сложность предоставления обратной связи и получения ее. Обучение не может быть эффективным, когда что-то просто выполняется. Необходимо обдумать, что сделано, подвести итоги, понять, что можно взять в арсенал профессионализма. Отправным моментом в этом обдумывании является конкретный опыт, он образует почву для наблюдения и размышления, для использования его в определенных ситуациях и составления плана действий.

Социальная работа представляет собой синтез науки и искусства. Отсюда вытекает важная роль интерактивных технологий в подготовке социальных работников. Они помогают и процессе дальнейшей практической работы, когда социальный работник выстраивает игровые взаимодействия с окружающими людьми, активизирует их участие в достижении независимой жизни.

В связи со спецификой профессиональной деятельности уровень и способности студента к интерактивному общению может быть измерен в процессе тестирования студентов, а также в ходе прохождения учебных и производственных практик, которым уделяется большое внимание в процессе подготовки специалиста. По итогам прохождения проводится

отчётная конференция. В дневниках практики руководитель со стороны организации и предприятия, где работал студент, отмечает и ряд других компетенций.

В. В. Попова

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Возможности образовательных программ и спрос на новые методики преподавания специальных дисциплин в рамках заочного обучения в вузе

Заочная форма обучения – это форма организации учебного процесса, основная роль в которой отводится самостоятельной работе и активности студента. Если на очной форме обучения мы наблюдаем соотношение самостоятельной работы и аудиторных занятий в сторону увеличения последних, то в заочной форме обучения аудиторные занятия занимают минимальный отрезок времени. Однако в соответствии с государственными стандартами подготовки специалистов с высшим образованием, заочная форма обучения осуществляется по тем же учебным планам, в том же объеме и с тем же перечнем изучаемых дисциплин, что и дневная. Диплом о высшем образовании и вкладыш к нему имеет единый образец как для студентов очной формы, так и для заочной.

Отличительной особенностью заочного обучения является краткость непосредственного включения в учебный процесс (две сессии в год по 20–25 дней), совмещение учебы с трудовой деятельностью как связанной, так и не связанной с будущей квалификацией. В сравнении с дневной формой, преподаватель не может осуществлять контактное очное консультирование студентов заочной формы в перерывах между сессиями, но потребность в уточнении отдельных параметров выполнения задания, в корректировке курса самостоятельного изучения дисциплины остается. Также краткий сессионный период вынуждает преподавателей отходить от привычной роли лектора и выступать в качестве тьютора, консультанта по проблемным вопросам, модератора студенческой активности.

В последние годы растет спрос на услуги высшего образования в заочной форме. Если в советское время мы наблюдали основной приток абитуриентов из числа тех, кто не прошел по конкурсу на дневную форму обучения, то в данный момент, поскольку при поступлении на заочную форму обучения нет ограничений, мы работаем с контингентом от 18 до 60 лет.

Чем обусловлен интерес именно к получению высшего образования в заочной форме? Это связано с быстрыми изменениями на рынке труда, необходимостью повышать свою квалификацию в соответствии с новыми условиями деятельности, иметь преимущества в конкурентной борьбе

бе за статус, должность. Студенты сознательно подают документы на заочную форму обучения с целью совмещения трудовой деятельности и целенаправленного самообразования. В большинстве своем платное заочное обучение формирует у будущих специалистов не только и не столько потребность в получении документа об образовании, сколько мотивирует их на приобретение компетенций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности в четко заданной области.

Мотивацией к обучению в заочной форме является потребность в подтверждении (с помощью документа о высшем образовании соответствующего профиля) права занимаемой должности либо желание освоить новую сферу деятельности.

Настоятельная потребность формирования готовности к профессиональной деятельности еще в период обучения отражает центральную роль специальных дисциплин при обучении на заочной форме. Это связано с тем, что специальные дисциплины с функциональной точки зрения включают в себя все компоненты готовности к профессиональной деятельности.

В содержание специальных дисциплин включены вопросы профессиональной деятельности специалиста, в том числе выполнение конкретных функций. Совокупный перечень специальных дисциплин представляет собой обобщенную научную информацию о структуре деятельности: целях, предмете, средствах труда и основных способах технологизации трудового процесса.

Обеспечение междисциплинарных связей и преемственности изучения студентами специальных дисциплин реализуется через направленность процесса обучения на сферу будущей профессиональной деятельности. При этом не предполагается расширение объема учебного материала, а осуществляется оптимизация информации за счёт актуализации уже имеющихся у студентов знаний, навыков, умений в области специальных предметов. По нашему мнению, именно специальные дисциплины нацелены на создание и развитие у студентов мотивации, необходимой для формирования готовности к профессиональной деятельности.

Ведущими принципами в освоении специальных дисциплин студентами заочной формы обучения должны стать: доступность консультации с преподавателем через современные средства связи (путем создания виртуальных учебных групп, общения на форумах, по электронной почте, организации сеанса конференц-связи, вебинаров и пр.); связь теории с практикой (каждое теоретическое положение должно быть усвоено через практическое действие, совершенное самим студентом), активности студентов (что предполагает не объект-субъектные отношения в ходе освоения образовательной программы, а субъект-субъектные, характеризующиеся критическим осмыслением и экспертной оценкой) и др.

Особая роль в освоении образовательных программ в заочной форме отводится технологизации процесса предоставления услуг. Это каса-

ются формы организации обучения, методов обучения, стимулирующих учебно-познавательную деятельность, средств обучения, аудиовизуального и технического сопровождения учебного процесса.

В содержании специальных дисциплин заложены достаточные возможности по формированию готовности студентов заочной формы обучения к профессиональной деятельности. Вместе с тем, успешная реализация педагогического процесса определяется не только содержанием, но и процессуальным аспектом в виде конкретных методов и средств обучения. Более того, результативность обучения, на наш взгляд, зависит не столько от отдельных методов, средств и организационных форм, сколько от их единства, возникающего благодаря их направленности на достижение поставленной цели – подготовки компетентного специалиста с высшим образованием.

Следовательно, процесс формирования готовности студентов к профессиональной деятельности специалиста в процессе изучения специальных дисциплин представляет собой целостную, динамичную систему. Подготовка специалиста, обладающего высоким уровнем готовности к профессиональной деятельности в новых реалиях, является условием и предпосылкой эффективности его будущей деятельности.

Согласно закону «Об образовании», основные профессиональные образовательные программы направлены на решение задач последовательного повышения профессионального и общеобразовательного уровней, подготовку специалистов соответствующей квалификации. Основные профессиональные образовательные программы высшего профессионального образования обеспечивают реализацию федерального государственного образовательного стандарта с учетом типа и вида образовательного учреждения, образовательных потребностей и запросов обучающихся и включают в себя учебный план, рабочие программы учебных курсов, а также другие методические материалы, обеспечивающие реализацию соответствующей образовательной технологии.

Потребности современных студентов требуют отхода от традиционного обучения как формы информационно-рецептивного обучения, носящего репродуктивный характер, и направленной на передачу определенной суммы знаний. Массовая доступность Интернет-ресурсов, в том числе специализированных научных порталов, быстрое устаревание информации, статистических данных, рутинизация инновационных технологий требует от преподавателя перехода от привычных лекционных и семинарских занятий к более гибким моделям общения со студенческой аудиторией.

В настоящее время сложился ряд инновационных моделей обучения: дистанционное, модульное, контекстное, имитационное, проблемное и пр. Инновационное обучение предусматривает активное участие студента в процессе обучения, возможность использования знаний в реальных условиях, наглядность предлагаемого материала.

Мы наблюдаем постепенный переход от традиционного обучения к активному, инновационному. Активная форма обучения – это форма обучения, направленная на развитие у обучаемых самостоятельного мышления и способности квалифицированно решать нестандартные профессиональные задачи.

Преподавателю в данном контексте отводится роль активатора, управляющего потоком усвоения и демонстрации компетенций. Активизация учебной деятельности – это целеустремленная деятельность преподавателя, направленная на разработку и использование такого содержания, форм, методов, приемов и средств обучения, которые способствуют повышению интереса, активности, творческой самостоятельности обучаемого в усвоении знаний, формированию умений и навыков, применению их на практике.

Аудиторные индивидуальные задания, в частности, индивидуальные практикумы, выполняемые студентами, должны включать творческие и поисковые компоненты, по возможности не содержать элементы алгоритмизированности. Предпочтение алгоритмизированных заданий, когда обучаемые получают описание ситуации и перечень готовых альтернативных решений, менее адекватно при заочном обучении, чем создание условий, позволяющих обучаемым использовать их знания и умения в новой ситуации, при поиске оригинального решения знакомой задачи.

Несомненно, следует признать эффективность групповых творческих занятий с использованием активных форм обучения, так как в группе есть возможность опереться на экспертное групповое мнение, получить поддержку либо указание на отдельные недоработки и проблемные зоны своей точки зрения. Групповое мнение может оказывать каталитическое, стимулирующее воздействие на каждого студента, усиливая и резонируя преподавательскую деятельность.

С нашей точки зрения, актуально применение дискуссионных методов – вида групповых методов обучения, основанных на организационной коммуникации в процессе решения учебно-профессиональных задач. Организация и проведение групповой дискуссии, разбор казусов, мозговой штурм способствуют формированию адекватной самооценки, быстрой апробации состоятельности и адекватности предлагаемых решений, способствуют развитию креативного подхода к решению трудно формализуемых задач.

В настоящее время в практике работы со студентами заочного отделения нашли применение и игровые методы – вид групповых методов обучения, основанных на игровом моделировании профессиональной деятельности. Такие модели конструирования реальности, как организационно-деятельностная игра, организационно-мыслительная игра, организационно-коммуникативная игра, сюжетно-ролевая игра и др.

Высокую эффективность доказало применение тренинг-методов в качестве наглядной демонстрации теоретических положений (тренинг

делового общения, социально-психологический тренинг, социально-ролевой тренинг, психотехнические игры).

Современные методики преподавания в высшей школе отличаются многообразием, применение многих вызывает дискуссии. В основном проблемными являются следующие вопросы: во всех ли дисциплинах можно применять активное обучение, является ли переход к игровой модели обучения признаком низкой наукоемкости образования, в какой степени влияет на качество образования введение элементов дистанционного обучения, какова роль преподавателя в формировании компетенций будущего дипломированного специалиста.

Отвечая на эти вопросы, можно отметить следующие основные моменты.

Во-первых, в данной статье автор ведет речь о преподавании специальных дисциплин, основной целью которых является не просто повышение информированности студентов в тех или иных вопросах, а формирование готовых к применению компетенций, причем их основной характеристикой является готовность к демонстрации полученных знаний в стандартных и нестандартных ситуациях деятельности.

Во-вторых, что касается вопроса о возможной потере в ходе преподавания активными методами «академического лица» образования, следует отметить четкую практическую ориентированность при получении знаний студентами заочного отделения. Отсутствие технологического решения научным способом имеющихся в практике вопросов и проблем вызывает когнитивный диссонанс как студента, так и работодателя. При этом стоит учитывать все больший разрыв знаний, доступных для освоения студентами и приращенного академического знания, эвристика которого связана с научным прогрессом и стремительными социальными процессами, требующими для своего сопровождения новых алгоритмов.

В-третьих, введение элементов дистанционного обучения не заменяет живого общения преподавателя и студента, а позволяет его удачно дополнить и технологизировать, так как в ходе дистанционной работы студент и преподаватель могут обладать большей свободой в выборе времени и места общения для осуществления индивидуального подхода к обучению студента заочного отделения.

В-четвертых, роль преподавателя в процессе обучения по-прежнему велика и почетна, так как имеющиеся компетенции эксперта, куратора, наставника, консультанта позволяют ему оказывать квалифицированную помощь в освоении учебного материала и осознании его места и роли в практической деятельности специалиста. Студент, используя современные каналы получения информации, может иметь по отдельным вопросам большую осведомленность, чем преподаватель, но это не делает автоматическим его превосходство и не снижает роли высшего образования в развитии личности и общества. Высшее образование, в первую оче-

редь, дает системное, комплексное направление развития интеллектуальных, эмоциональных, творческих способностей современного студента.

Таким образом, в соответствии с запросами современного студента, необходимо постоянно расширять возможности образовательных программ, адаптировать их к имеющимся техническим средствам усвоения материала, развивать способности студента к творческому мышлению, позволяющему самостоятельно решать нестандартные задачи, осуществлять сопровождение инновационного развития своей профессиональной деятельности.

О. А. Полюшкевич

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Метод видеокейсов в интерактивном обучении студентов

В современной системе образования интерактивным технологиям отводится ключевое место. В силу того, что интерактивность предполагает постоянное взаимодействие (преподавателя и студента, студентов друг с другом). Преподаватель не выдает готовых решений, студенты, благодаря интерактивному взаимодействию, находят свои ответы, при этом формируются индивидуальные карты (способы) познания. Это предполагает уход от традиционного доминирования преподавателя в процессе обучения, на доминирование активности студентов. Роль преподавателя сводится к направлению деятельности студентов на достижение целей занятия, через выполнение студентами заданий.

Цель всех интерактивных технологий создать комфортные условия для обучения, благодаря которым, студенты чувствуют свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения, дать знания и навыки, а также создать базу для работы по решению проблем после того, как обучение закончится.

Задачами интерактивных форм обучения являются: пробуждение у обучающихся интереса; эффективное усвоение учебного материала; самостоятельный поиск учащимися путей и вариантов решения поставленной учебной задачи (выбор одного из предложенных вариантов или нахождение собственного варианта и обоснование решения); установление взаимодействия между студентами, обучение работать в команде, проявлять терпимость к любой точке зрения, уважать право каждого на свободу слова, уважать его достоинства; формирование у обучающихся мнения и отношения; формирование жизненных и профессиональных навыков; выход на уровень осознанной компетентности студента.

При использовании интерактивных форм роль преподавателя резко меняется, перестаёт быть центральной, он лишь регулирует процесс и

занимается его общей организацией, готовит заранее необходимые задания и формулирует вопросы или темы для обсуждения в группах, даёт консультации, контролирует время и порядок выполнения намеченного плана. Участники обращаются к социальному опыту – собственному и других людей, при этом им приходится вступать в коммуникацию друг с другом, совместно решать поставленные задачи, преодолевать конфликты, находить общие точки соприкосновения, идти на компромиссы.

Одним из видов интерактивного обучения является использование учебных видеокейсов. Видеокейс основан на Гарвардской модели кейс-стади и отражает типовые ситуации, которые наиболее часто происходят в жизни и с которыми придется столкнуться будущему специалисту в процессе своей профессиональной деятельности. Изначально данный метод применялся для обучения юристов и медиков, со временем стал распространяться и на другие науки. В процессе ее разрешения студенту требуется актуализировать знания, полученные ранее, а если знаний не хватает, то найти их и применить. При этом зачастую сама проблема не имеет однозначных решений, что позволяет преподавателю варьировать ход занятия.

Для видеокейса можно подобрать известные сюжеты из фильмов, которые иллюстрируют изучаемую ситуацию. Например, в рамках предмета «Деловые коммуникации», пример эффективной самопрезентации коллективу при изначальном настороженном и а порой и негативном отношении к новой сотруднице можно найти в фильме режиссёра Нэнси Мейерс «Чего хотят женщины» (2000). На должность менеджера проекта Nike нанимают Дарси Мак-Гуайр, которая может получить должность исполнительного директора компании, на которую претендовал Ник. Или же пример несостоявшейся коммуникации и как следствие потери контактов, можно найти в фильме Леонида Гайдая «Иван Васильевич меняет профессию» (1973), когда посол приходит на аудиенцию к Ивану Васильевичу и она срывается, ему дарят ручку и крадут подвеску, символизирующую его миссию посла («Так что передать, мой король») или же в том же фильме неоднозначная коммуникация Ивана Васильевича со своей супругой и сопровождающими ее дамами («Очень приятно – царь»).

Это может быть как художественный фильм, так и документальный. Как видео существующее в широком прокате, так и самостоятельно сделанная запись. Но стоит понимать, что видеокейс – это не просто развлекательное видео, это прежде всего обучающее видео. И именно во время просмотра важна роль преподавателя, который останавливая видео на разных моментах – задает вопросы студентам и ставит необходимые акценты.

Использование видеокейса на занятии позволяет [1]:

- Погрузить участников обучения в реальную проблемную ситуацию, являющуюся типичной для их будущей или настоящей профессиональной деятельности.

- Повысить эффективность усвоения учебного материала за счет применения активных методов обучения и визуализации проблемной ситуации.

- Легко адаптировать практические ситуации к существующим программам обучения за счет конкретности и краткости видеокейсов.

- Выбатывать практические навыки непосредственно в учебной аудитории.

- Подводить различные теоретические концепции под выработку решения проблемной ситуации, поскольку видеокейс не содержит готового решения или ответов на поставленные вопросы.

- Перенести акцент обучения с передачи знаний на выработку конкретных навыков и компетенций, сделать занятие нескучным для его участников, так как на нём будут доминировать игровые процедуры.

Основная задача видеокейса как инструмента активного группового обучения – это формирование навыков. Таким образом, из пассивных слушателей обучающиеся превращаются в участников интенсивного межличностного общения, активно решающих поставленные перед ними задачи. Роль преподавателя также меняется. Теперь он не транслирует знания, а организует процесс их добывания. Он также становится активным участником действия – он может защищать различные точки зрения, поддерживать интересную линию доказательств, либо, по желанию, оставаться лишь сторонним наблюдателем, ограничиваясь финальным анализом ситуации и подведением итогов. Метод видеокейсов позволяет обучающимся одновременно тренировать огромный комплекс навыков – например, ведения дискуссии, защиты своей позиции, управления конфликтами, лидерские навыки и многие другие.

Таким образом, видеокейс предоставляет широкое поле для деятельности и творчества как преподавателя, так и участников обучения.

Методика проведения занятия при использовании видеокейсов.

В своей практике использования видеокейсов я придерживаюсь следующей структуры:

1. *Содержательная часть.* Анализ тематики лекции, подбор видеокейсов из известных художественных или документальных фильмов, иллюстрирующих вопросы занятия. В идеале подобрать 2–3 сюжета иллюстрирующих разные ситуации или подходы к проблеме. Продолжительность видеокейса не должна быть не более 5 минут (это оптимальное время для того, чтобы остаться в формате одной пары). Если сюжетов 2 или 3, то желательно их продолжительность не должна превышать 3 минуты.

2. *Организационная часть* (проверка оборудования: компьютера, колонок, проектора, подготовка аудитории).

3. *Основная часть.* В начале занятия преподаватель знакомит участников обучения с темой ситуации, которую предполагается рассмотреть. Желательно, чтобы на предыдущем занятии был проведен теоретический анализ рассматриваемого вопроса. Далее необходимо поставить перед обучающимися вопросы, на которые надо будет ответить после просмотра видеокейса. Далее идет просмотр видеокейса. После этого повторяются вопросы и задачи и происходит обсуждение. Оно может проходить в единой группой (т.е. высказывается тот кто хочет), либо можно разбить студентов на микро-группы (4–5 человек) и начать общее обсуждение уже после того, как они обсудят поставленные задачи самостоятельно.

Групповое обсуждение способствует яркому, вовлеченному, наглядному, ассоциативному пониманию изучаемого материала. Так же во время обсуждения видеокейса происходит взаимообучение студентов. При обсуждении поставленных вопросов все участники озвучивают свое мнение, происходит обмен опытом между более опытными и знающими сверстниками.

В ходе работы малых групп над кейсом преподаватель координирует действия участников, давая новые сведения, задавая (провокационные) вопросы. В ходе работы над видеокейсами и последующего их обсуждения и переноса на реальные ситуации из жизни (если это не документальный фильм), преподаватель должен задать как минимум четыре вопроса: 1. Каким должно быть решение проблемы? 2. Как должно быть? 3. Как обстоят дела на самом деле? 4. Что мы должны сделать сначала?

Таким образом, студент не просто запоминает сюжет из фильма с «правильным» или «неправильным» решением проблемы, а находит самостоятельные способы ее устранения.

4. *Итог.* После проведения презентаций и общей дискуссии о принятых решениях, ведущий подводит итоги работы малых групп, оценивает решения и работу отдельных студентов.

Интерактивное обучение посредством видеокейсов позволяет решать одновременно несколько задач, начиная от разбора реальных ситуаций (ведение переговоров, самопрезентация при трудоустройстве, взаимодействие внутри коллектива, семейные отношения и т. д.), т.е. формирования конкретных профессиональных компетенций, заканчивая активизацией коммуникативных навыков, формирует умение слушать и слышать других людей, товарищей, обеспечивает высокую мотивацию, прочность знаний, творчество и фантазию.

Литература

1. Филипенко А. П. Использование учебных видеокейсов для формирования компетенций учащихся / А. П. Филипенко // Совет ректоров. – 2012. – №2.

Состояние и перспективы развития медиаобразования в технических вузах

В условиях развития современного общества, интенсивного увеличения объёма информации особую роль приобретает подготовка выпускников вуза. Как показал анализ литературы, особенно пристальное внимание со стороны ученых исследователей в области медиаобразования уделяется будущим учителям, педагогам и поспорить с этим нельзя, т.к. от них зависит будущее состояние образованности граждан Российской Федерации. Но как же мы, Россия, страна инженеров, не обратим должного внимания на подготовку именно будущих специалистов в области строительства, транспорта и т. д. Инженерное образование в России, отодвинутое на второй план годами перестройки, вновь выходит на востребованные позиции. Сегодня техника играет ведущую роль в жизни человека. Инженер, создающий и модернизирующий эту технику, должен отдавать себе полный отчёт в назначении своей деятельности. Профессионализм в современном мире предполагает владение на высоком уровне информационными технологиями. В свою очередь, прогресс информационных технологий обуславливает изменения в профессиональной деятельности инженера и ставит проблему готовности выпускника технического вуза к применению информационных технологий в своей профессиональной деятельности.

По мнению некоторых ученых, образование в современных условиях должно строиться на основе двух принципов: умения быстро ориентироваться в стремительно растущем потоке информации и находить нужное, и умения осмыслить и применить полученную информацию. Особенно это актуально в настоящую эпоху – эпоху информационного общества, которое предъявляет новые требования к инженерному образованию. В настоящее время в экономической и социальной жизни четко прослеживается тенденция ухода от повторяющегося массового производства, характерного для индустриального общества. Поэтому подготовка специалистов, способных выполнять рутинные операции по жестко заданным программам, перестала быть актуальной.

Всё вышесказанное требует включения медиаобразования в подготовку высококвалифицированного специалиста с инженерным образованием.

Чтобы проследить предпочтения российских ученых в области исследования медиаобразования вузов по типам, мы пошли по тропе А. В.Федорова. В своей монографии «Медиаобразование: вчера и сегодня» автор приводит сравнительный анализ эволюции российских научных исследований в области медиаобразования [3, с.11–70].

Таблица 1

Тип учреждений, используемый в качестве экспериментальной базы российскими диссертационными исследованиями медиаобразовательной тематики 1960–2008 годов [3, С. 25]

№	Тип учреждений	Число диссертаций по тематике медиаобразования				
		1960–1969	1970–1979	1980–1989	1990–1999	2000–2008
1	Вузы	0	2	3	6	19
2	Средние специальные учебные учреждения	0	0	1	0	1
3	Школы	9	9	15	9	21
4	Дошкольные учреждения	0	0	0	0	1
5	Учреждения доп. образования, культурно-досуговые учреждения / центры	0	2	6	9	3
6	Медийные агентства	4	4	7	2	9
7	Библиотеки, медиатеки	0	0	0	1	0
8	Комплекс нескольких учреждений	2	5	2	3	6
	Всего диссертаций: 161	15	22	34	30	60

Считаем необходимым добавить в таблицу 1 защищенные диссертации с 2009 по 2012 (I полугодие) для вузов, по той причине, что увеличивается интерес к данной области исследований со стороны ученых – это четко видно из общего количества защищенных диссертаций. В результате автор приводит следующую таблицу.

Таблица 2

Защищенные диссертации с 1960–2012 (I полугодие) годов, где в качестве экспериментальной базы российскими исследователями выбрана высшая школа

№	Тип учреждений	Число диссертаций по тематике медиаобразования					
		1960–1969	1970–1979	1980–1989	1990–1999	2000–2009	2010–2012 (I полугодие)
1	Вузы	0	2	3	6	20	12
	Всего диссертаций:						43

Таким образом, можно с достаточной уверенностью сказать, что прослеживается тенденция к увеличению защищенных диссертаций, где в качестве экспериментальной базы выбрана высшая школа, и это естественно, так как *ЮНЕСКО определило медиаобразование как приоритетную область культурно-педагогического развития XXI века и рекомендовало его к внедрению в национальные учебные планы всех государств.*

Наша задача проследить, где в качестве экспериментальной базы, имеющих защищенных диссертаций, с медиаобразовательной тематикой выбран технический вуз. Для этого произведем анализ авторефера-

тов диссертаций созданной электронной библиотеки «Медиаобразование» по типам вузов.

Таблица 3

Распределение авторефератов диссертаций по типам вузов

Тип вуза	Количество диссертаций по медиаобразованию
Аграрные вузы	–
Военные и силовые вузы	4
Гуманитарные вузы	12
Классические университеты	7
Культуры и искусства вузы	2
Медицинские вузы	–
Педагогические вузы	16
Социально-экономические вузы	1
Технические и технологические вузы	–
Духовные и богословские вузы	–
Всего	43

На сегодняшний день имеем следующее: за весь период 1960–2012 годов технические вузы не фигурировали в качестве базовых для медиаобразовательных исследований. Таким образом, именно в этом направлении видится перспектива для новых исследований, затрагивающих малоосвоенную медиаобразованием специфику данного типа вуза.

Коэволюция информационного и образовательного пространства делает актуальной задачу формирования и развития медиакомпетентности студентов инженерных специальностей, а это есть область изучения медиаобразования, т.к. медиаобразование призвано помочь учащимся и студентам адаптироваться в мире медиакультуры, освоить язык средств массовой информации, уметь анализировать медиатексты и т. п. Действительно, для успешной работы инженеру требуется постоянно следить за инновациями в своей профессиональной сфере, а также быть информированным о нововведениях в смежных областях, ведь темпы технического прогресса растут с каждым днем, и специалисту инженерной специальности необходимо обладать актуальными знаниями для решения поставленных и вновь появляющихся задач.

Анализ научно-педагогической литературы показал, что терминологический аппарат не устоявшийся, это происходит из-за того, что концептуальная база у всех разная, а это влечет за собой различия в целеполагании. Цель медиаобразования – один из важнейших вопросов. Прослеживание эволюции цели медиаобразования нам дает более четкое представление об их спектре рассеивания, вследствие чего, мы определили для себя более реальную и достижимую цель в условиях высшей школы – это формирование медиакомпетентности инженера.

Общие социокультурные изменения, возросшие требования государства к качеству образования не только в школе, но и в вузе способст-

вуют поиску новых педагогических условий в образовательном процессе, и возможно с включением элементов медиаобразования. И здесь вопрос встает об интеграции медиаобразования в учебные дисциплины. Смысл интеграции медиаобразования заключается в том, что следует находить как можно больше точек соприкосновения учебной информации каждой образовательной области и информационных потоков, с которыми сталкивается учащийся. Используя технологии медиаобразования, привлечение видео или компьютера, можно эффективно воздействовать на систему коммуникации, сложившуюся в самой системе образования (преподаватель-студент), с тем, чтобы усовершенствовать учебный процесс, решать уже не только социокультурные, но и дидактические задачи, а это влечет за собой не только соответствующего технического оснащения, но и обучения самих преподавателей.

Многие российские медиапедагоги продолжают заниматься проблемой медиаобразования, об этом свидетельствуют многочисленные труды, которые не перестают публиковаться. То воздействие, которое оказывает СМК на человека, склоняет общество заниматься проблемами медиаобразования: изучать, дополнять имеющийся опыт в этой области, внедрять медиаобразование в учебный процесс. Новую волну исследований в области медиаобразования определила Л. А. Иванова в своей статье «Медиаобразование: взгляд в будущее», в которой перечислены причины, констатирующие тот факт, что к настоящему времени созданы весомые предпосылки для проведения интересных и продуктивных исследований в области медиаобразования, востребованных на всех ступенях образовательной системы и служащих делу совершенствования процесса медиаобразования в России. В рамках данной публикации прописан ряд сугубо оптимистичных прогнозов в адрес таких исследований и обозначены основные директивные направления развития знания в предметной области медиаобразования [1].

Таким образом, определены перспективы развития нашего дальнейшего исследования в данной научной области. Мы попытались показать необходимость внедрения элементов медиаобразования в технические вузы России, вследствие чего на выходе должна получиться медиакомпетентная личность.

Литература

1. Иванова Л. А. Медиаобразование: взгляд в будущее [Электронный ресурс] / Л. А. Иванова // *Magister Dixit: электронный научно-педагогический журнал Восточной Сибири.* – 2011. – № 2. – URL: http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/statya_ivanovoyu_l.a._18.05.11_0.pdf.
2. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (от 17 ноября 2008 г. № 1662-р) [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ifap.ru/ofdocs/rus/rus006.pdf>.
3. Федоров А. В. Медиаобразование: вчера и сегодня / А. В. Федоров. – М. : Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2009. – 234 с.
4. Федоров А. В. Медиаобразование: История, теория и методика / А. В. Федоров. – Ростов н/Д : Изд-во ЦВВР, 2001. – 708 с.

Web-портфолио будущего педагога как технология успешного позиционирования на виртуальном рынке труда

Годами современные средства массовой информации и коммуникации выступали механизмами формирования и трансляции отрицательного медиа – имиджа педагога. Данный фактор, долгое время влиял на выбор молодым поколением будущей профессии не в сторону педагогических специальностей, что, в свою очередь, не может не остаться незамеченным в динамике развития всего государства в целом. Сегодня вузы педагогической направленности по-прежнему испытывают трудности в вопросах трудоустройства своих выпускников, обеспечении полной реализации их профессионального и личностного потенциала, а также поиске и привлечении работодателя.

Проведенный анализ трудов таких авторов как: Е. А. Бондаренко, А. П. Волгин, А. В. Космынин, позволяет заключить, что обеспечение информированности обеих сторон трудовых отношений, стало возможным за счет визуализации в сети интернет виртуального рынка труда, увеличения количества информации о рынке персонала, что значительно оптимизировало доступ к резюме и базам данных о вакансиях. В условиях виртуального рынка труда работодатель находится в поиске соискателя, обладающего не только базой знаний по профессии, но и набором компетенций, необходимых для быстрой адаптации в постоянно меняющемся мире. Следует отметить, что центры содействия трудоустройству студентов и выпускников по-прежнему осуществляют поиск и привлечение работодателя, используя менее актуальные технологии, достаточно однообразные и зачастую не отвечают новым условиям и тенденциям. Поиск средств привлечения работодателя, взаимодействия с ним, приводит вузы к использованию – web – портфолио.

Однако, в первую очередь, определим сущность понятия web – портфолио. Так, И. В. Григорьева отмечает что, попыток «интерпретаций» понятия «web-портфолио» сделано много, в каждом из них подчеркиваются свои детали, но в целом можно сказать, что речь идет о персонализированных онлайн-коллекциях работ некоего автора (индивида, группы, организации) и связанных с ними комментариев (как самого автора, так и других) и оценок.[1] Исходя из определения, раскрывающего сущность, а также специфику рассматриваемого средства, следует заключить, что именно web – портфолио карьерного продвижения поможет будущим педагогам, активно позиционировать себя на виртуальном рынке труда, а процесс его проектирование заставит владельца отслежи-

вать развитие и совершенствование необходимых компетенций, таким образом, постоянно повышая конкурентоспособность.

В качестве доказательства нашей точки зрения, обратимся к авторитетному мнению ученого-исследователя Л. А. Ивановой, которая так пишет о web-портфолио будущего педагога: «...он интересен как средство позволяющее позиционировать выпускнику себя в виртуальном пространстве перед потенциальным работодателем и потребителем (т. е. родителями), т.к. по сути, является своеобразным «паспортом компетенций и квалификаций»[2].

Проведя анализ структур web-портфолио карьерного роста, разработанных Е. Могилевкиным, В. К. Загвоздкиной, И. Б. Государевым, структура, предложенная кафедрой педагогики ИГЛУ кажется нам наиболее полной, и включает по мимо основной информации о владельце, так же индивидуальный образовательный маршрут выпускника Вуза, который должен и помогать в процессе постановки цели, выбора сферы профессиональной деятельности и поиска желаемой работы. Именно поэтому, за основу структуры индивидуального образовательного маршрута был взят принцип эйминга. С учетом данного изменения, структура образовательной сети web-портфолио студентов педагогических специальностей ФГБОУ ВПО «ИГЛУ» состоит из обязательной и вариативной части. Обязательная часть включает в себя такие блоки как: «Введение»; «Мои достижения»; «Моя карьера» – данный блок представляет и формирует выпускника как востребованного специалиста, посредством резюме, сочинения-самоанализа «Я и моя профессия, самохарактеристики по методике Р. Херсона, индивидуального образовательного маршрута; четвертый блок «Методическая копилка».

Вариативной часть web-портфолио представлена такими блоками как: я и социум – где отражены увлечения владельца, представление его друзей, кумиров, участие в общественной жизни; инструменты – включает анализ тех технологий, которые позволяют создавать и совершенствовать web-портфолио; советы профессионалов – перечень рекомендаций, статей, посвященных проблеме трудоустройства, составления резюме, прохождения собеседования, а также технологий саморазвития.

Таким образом, технология web – портфолио является с одной стороны – эффективным средством самопрезентации и позиционирования, а с другой – средством привлечения работодателя к личности будущего педагога на виртуальном рынке труда, за счет насыщенного контента сведений для работодателя. Профессиональное и полное web-портфолио карьерного продвижения позволяет работодателю: легко определить уровень подготовки и весь спектр умений, способностей кандидата; дает возможность принятия оптимального решения в пользу соискателя.

Такой подход позволит визуализировать наиболее объективную картину представлений о кандидатах на виртуальном рынке труда для работодателя, вузам решить проблемы трудоустройства студентов и вы-

пускников педагогических специальностей, а будущим и настоящим педагогам успешно реализоваться в профессии, осуществляя вертикальную и горизонтальную мобильность. А так же, сформировать конкурентоспособную, целеустремленную личность, способную и готовую позиционировать себя как компетентного специалиста готового жить и работать в условиях информационного общества, и в условиях виртуального рынка труда. Сегодня вузы, сделавшие ставку на web-портфолио студентов, выходят на виртуальный рынок талантов, активно формируя свой положительный медиа – имидж в сети Интернет, что, несомненно, повлияет на положительное дальнейшее развитие не только Вуза, но и города, региона.

Литература

1. Григорьева И. В. Путь к технологиям поколения web 2.0: web-портфолио в медиаобразовательном пространстве вуза (из опыта работы кафедры педагогики ГОУ ВПО ИГЛУ) // Magister Dixit: электронный научно-педагогический журнал Восточной Сибири : сетевой журн. / И. В. Григорьева. – 2011. – №1 [Электронный ресурс]. – URL: http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/statya_grigoreva_0.pdf.
2. Иванова Л. А. Аутентичное оценивание с помощью web-портфолио будущих педагогов в контексте перехода на Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения / Л. А. Иванова // В мире научных открытий. – 2011. – №5. – С. 399–410.

Ю. А. Киселев

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Индивидуальная работа с персоналом как направление формирования человековедческой компетентности будущего менеджера организации

Цель статьи: показать значение и основные направления индивидуальной работы с персоналом для формирования человековедческой компетентности будущего менеджера организации.

Ключевые понятия темы: Акмеологический подход. Личностный подход к УП. Личностные свойства, качества, характеристики. Личностный потенциал. Развитие субъективности. Технологии личностного развития и обучения. Профессиональный рост. Человековедческая компетентность менеджера.

Переход от плановой экономики к рыночной, демократизация общества, объективные потребности практики ведут к актуализации проблем, связанных с пониманием огромной роли человеческого фактора в процессе общественной, экономической, политической жизни.

Рост автономности личности в современном обществе – объективная реальность. Сегодня как никогда работник требует к себе особого внимания, признания его как личности и специалиста, уважения его дос-

тоинства, объективной оценки своего труда. Работник сегодня не чувствует себя шестеренкой, механизмом, деталью производства, пассивным придатком компании. Но если человек требует к себе внимания, но сам не является образцом, примером дисциплины ума, действий, поведения, поступков – возникает ряд проблем, связанных с организационным поведением (завышенные ожидания, слабая мотивация, ряд нравственных коллизий). Амбиций у работника много, а оснований для этого нет. Для любого специалиста очень важно объективно себя оценивать (самоконтроль, самооценка).

Сегодня для многих организаторов производства, специалистов по управлению кадрами стало аксиомой убеждение в том, что резервы развития экономики, технологии, науки следует искать в самих людях. Без учета и использования их личностных ресурсов дальнейшее усовершенствование различных подсистем общества оказывается невозможным.

Необходимо разработать такую технологию управления персоналом, которая бы позволила человеку наиболее полно проявить свои способности, навыки и профессиональные качества. Данную задачу выполняет технология индивидуальной работы с персоналом. С её помощью можно раскрыть в работнике его самостоятельные, уникальные качества и способности, его творческий потенциал, стимулировать его деятельность и пр.

Цель технологии индивидуальной работы – познание субъектом деятельности, индивидуально-психологических и общественно-психологических качеств личности. Эти знания по своему замыслу направлены на формирование зрелой личности. Среди показателей зрелости личности можно выделить широту социальных связей, меру развития личности как субъекта, социальную компетентность и др.

Современные технологии индивидуальной работы с персоналом имеют интегративный характер, строятся на данных психофизиологии, психологии, акмеологии, социологии и других наук о человеке [7].

Отправными точками, теоретическими источниками организации индивидуальной работы с персоналом могут стать различные идеи, концепции, которые имеют ярко выраженную практическую направленность. Например, концепт «кайнэрастии» помогает понять механизмы влечения специалиста к новому, желание обновлений, связанной с формированием профессиональной и индивидуальной картины мира [5]. Следует обратить внимание на теорию сценариев жизни Клода Штайнера (последователя школы Эрика Берна), который считал, что «жизнь людей заранее распланирована и записана в «сценарии», которому они следуют не отклоняясь». Каждому человеку необходимо, по возможности, четко осознать сценарий своей жизни, в частности трудового поведения. Очень важно для работника избегать негативных сценариев, например, сценария беспомощности, сценария неудачника [8]. Концепция позитивной психологии Мартина Селигмана, направляет личность на

открытие в себе положительных качеств, на их развитие и активное использование в работе, любви, повседневной жизни [4]. Особый интерес вызывает концепция «высоко поточной «личности», одного из основателей позитивной психологии Чиксентмихайи Михая. Базовая идея автора – идея «аутотелических переживаний» (переживаний потока). Это состояние – полного слияния со своим делом. Когда человек поглощен делом, он не ощущает время, самого себя, вместо усталости возникает постоянный прилив сил и энергии. Поток связан с профессиональным и личностным развитием личности, её зрелостью [6].

Следует подчеркнуть, что концепции Чиксентмихайи и Мартина Селигмана вытекают из общих ценностей современной западной культуры, ориентирующей современного человека на активность, самостоятельность в принятии решений, ответственность за свою судьбу, позитивное восприятие своей жизни и возможности рационального разрешения своих жизненных и профессиональных проблем. Это практичная, рациональная психологическая установка, помогающая выжить в современном мире, уменьшить свою уязвимость от давления внешней среды, противостоять хаосу и абсурдности социальной организации современного общества. В ситуации выживания необходимо опираться на конструктивную модель поведения, которая вносит элемент организованности, упорядоченности своей жизни. Это связано с осознанной постановкой личностью целей и задач, соответствующих современным вызовам времени.

В организации индивидуальной работы с персоналом можно опираться на концепцию фрактальной личности. Один из авторов этой концепции Александра Кочеткова справедливо считает, что фрактален тот, кто поставлен в жесткие условия выживания. Чтобы стать фрактальной личностью необходима воля к жизни, осознание своей ответственности за работу, семью, жизнестроительство. Основанием фрактальной личности является её внутренняя сила, положительно ориентированные внутренние установки, следование своим убеждениям, правилам и принципам. Следует подчеркнуть, что фрактальная личность осознаёт свою связанность с другими людьми (организацией, коллективом, группой) [2].

В организации индивидуальной работы с кадрами будущий менеджер может опираться на работы по теории интегральной индивидуальности В. С. Мерлина, теории мотивации, темпераментов, психологии творческой уникальности человека, теории социальной перцепции [3].

Составляющие технологии индивидуальной работы с персоналом связаны с техникой принятия решений, стимулирования инициативы, разрешение конфликта, мотивации и др. Кроме того, здесь должны учитываться методы сбора информации с человека («чтение с лица»), умение вести переговоры и т. п.

В индивидуальной работе с работниками трудно обойтись без использования психодиагностических методик. В полной мере менедже-

рами, руководителями не используются психологический инструментарий. Психодиагностика может стать основой и искусством проницательности для хорошего управленца-менеджера. Тем более, что сейчас есть достаточно хорошо разработанный и апробированный инструментарий для исследования индивидуальных особенностей персонала. Например, опросник темперамента Я. Стреляу, методики комплексного тестирования – 16-факторный опросник Р. Кеттелла, тест Г. Айзенка, тест Лири, тест «Ценностные ориентации руководителя» Кабаченко Т. С., тест Куна «Кто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд; модификация Т. В. Румянцевой) и др.

Технология индивидуальной работы с персоналом может стать одной из составных частей технологий профессионализации. Это ведет к эффективному управлению кадрами, использованию и раскрытию способностей людей, к достижению ими своего акме, достижению вершин в жизни и профессиональной деятельности [1].

В настоящее время индивидуальная работа становится доминантой в управлении персоналом. Работу с персоналом часто рассматривают как личностно формирующую работу на основе «индивидуализированного «прикосновения» к каждому человеку» (личностный подход).

Индивидуальная работа позволяет раскрыть в каждом работнике специфические качества и способности (его потенциал), стимулировать его профессиональную деятельность.

Одна из главных составляющих управленческой деятельности менеджера организации: работа с конкретным специалистом, работником. Для будущего менеджера необходимо научиться выявлять и анализировать потребности и желания работника, ориентироваться на развитие его как личности и как специалиста. Следует находить наиболее оптимальные сферы приложения его профессионального опыта.

При таком подходе будущий менеджер может значительно влиять на повышение эффективности труда, способствовать развитию профессиональных возможностей работника. Очевидно, что в процессе индивидуальной работы с персоналом и сам молодой специалист будет совершенствоваться и развиваться.

Талант менеджера организации – сгусток способностей. Одна из них – видеть в каждом человеке его индивидуальную самобытность. Важно уметь проникать в личностную суть другого человека. Схватить направленность развития его жизненных устремлений.

Это возможно лишь в том случае если будущий менеджер будет обладать развитым акмеологическим (человековедческим) мышлением, человековедческой компетентностью, то есть знаниями, умениями, навыками работы с разными людьми. Способен видеть в каждом работнике как субъекте деятельности – интегральную индивидуальность, сложный синтез свойств личности: индивидуальных, личностных и профессиональных.

Подлинный специалист знает, чувствует профессиональный и личностный ресурс своих работников; пределы их возможностей в конкретный данный момент. Менеджер может вести своих подчиненных по максимуму их возможностей; по верхнему барьеру компетентности.

Важное направление деятельности будущего менеджера связано с формированием команды единомышленников. У каждого человека деловой команды формируется и воспитывается «чувство победителя» (психология победителя). С этим связано стремление к постоянному личностному и профессиональному развитию.

Дальновидный менеджер терпим к неудачам своих сотрудников. Неудачи могут служить толчком для мысли, для поиска новых решений. Право на ошибку имеет каждый специалист. Вместе с тем, менеджер должен предупредить о нежелательности допускать одну и ту же ошибку дважды.

У многих начинающих менеджеров есть негативная установка. Они замечают только отрицательные стороны работника, могут быть предвзятыми в оценках его личностных особенностей и деятельности. Научиться видеть хорошее в работе людей это – сознательная управленческая задача. Этот управленческий прием можно назвать «знаки внимания» (психология прикосновений, поглаживаний). Через этот прием складывается социально-психологическая общность коллектива (деловой команды), повышается удовлетворенность специалиста организацией всей работы.

Опытные менеджеры уже давно заметили, что мастера, высокие профессионалы рождаются командами. Говорят же: «команда мастеров». На вопрос: «В чем причина ваших успехов?». Менеджеры отвечают чаще всего одинаково: «Мы опирались на умных, талантливых, самостоятельно мыслящих людей».

Методы управления, используемые будущим менеджером, должны включать такой элемент, как «просьбу дать ему совет». Существует заблуждение, что менеджер обязан знать ответы на любые вопросы, обязан лично найти выход из любого сложного положения. Есть вещи, которые он знает или знает не в полном объеме. Это естественно и признание своих ошибок, сомнений вызывает доверие сотрудников. Молодой специалист делает большую ошибку, если пытается казаться всезнающим и все понимающим. В своей работе будущий менеджер организации должен ориентироваться на простые управленческие правила. К ним можно отнести стремление быть самостоятельным в тех областях, где он компетентный и уверенный. В иных случаях нужно использовать знания и опыт других людей.

Выработка управленческого решения – дело профессионалов. Нужно признать, что не всегда коллективное решение эффективно. Принятие окончательного решения – прерогатива лидера, обладающего стратегическим видением. Отличительной особенностью, которого является не-

стандартность мышления и неожиданные управленческие решения. Сотрудников с разным жизненным и профессиональным опытом можно рассматривать как своеобразный банк информации, знаний и умений.

Будущий менеджер может использовать разнообразные формы работы с индивидуализирующим воздействием. К ним можно отнести делегирование полномочий, квалификационные собеседования, личностную мотивацию (индивидуально направленную).

Подводя итоги, можно сформулировать главную задачу будущего менеджера в работе с кадрами, в организации индивидуального воздействия на персонал. Нужно способствовать развитию профессионализма, создавать такую систему, в которой у каждого есть возможность реализовать себя и почувствовать свою ценность, как личности, так и специалиста.

Литература

1. Бодалев А. А. Вершина в развитии взрослого человека, характеристики и условия достижения / А. А. Бодалев. – М. : Флинта : Наука, 1998. – 168 с.
2. Кочеткова А. И. Введение в организационное поведение и организационное моделирование. / А. И. Кочеткова. – 3-е изд. – М. : Дело, 2007. – 944 с.
3. Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / В. С. Мерлин. – М. : Педагогика, 1986. – 254 с.
4. Селигман Мартин Э. П. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни : пер. с англ./ Э. П. Мартин Селигман. – М. : Изд-во «София», 2006. – 368 с.
5. Сосланд А. И. Фундаментальная структура психотерапевтического метода, или как создать свою школу в психотерапии / А. И. Сосланд. – М. : Логос, 1999. – С. 300–313.
6. Чиксентмихайи М. Поток. Психология оптимального переживания : пер. с англ. / М. Чиксентмихайи. – М. : Смысл: Альпина нон-фикшн, 2011. – 461 с.
7. Шепель В. М. Человековедческая компетентность менеджера. Управленческая антропология / В. М. Шепель. – М. : Дом педагогики, 2000. – 544 с.
8. Штайнер К. Сценарии жизни людей. Школа Эрика Берна / К. Штайнер. – СПб. : Питер, 2003. – 416 с.

Особенности формирования профессиональных компетенций у студентов начальных курсов юридических специальностей в процессе преподавания общетеоретических правовых дисциплин: заметки преподавателя

Проблемы становления юридического мировоззрения и сознания относятся к числу весьма актуальных не только для теории, но и для практической деятельности. Рассмотрение и разрешение соответствующих вопросов может быть положено в основу разработки специальных педагогических методик, направленных на формирование профессиональной компетенции у студентов юридических специальностей и содействующих выработке рекомендаций по модернизации учебного процесса [1, с. 186–192].

Оценивая значение профессиональных компетенций, Е. А. Оробинская небезосновательно отмечает: «Компетенции как результат образования, компетентностный подход получают в образовании все больший статус, благодаря расширяющемуся употреблению, в том числе в официальных российских и международных документах... Сформированность компетенций... у выпускника определяет его адаптации к профессиональной деятельности» [2, с. 47–48]. Заслуживает внимания вывод Е. В. Кузнецовой о том, что в условиях компетентностного подхода ценности, цели, смысл образования, идеал профессионализма личности задается извне, т. е. компетентностный подход в образовании не может рассматриваться как доминирующий, а только как дополнительный [3, с. 82].

Подобно большинству отечественных исследователей под компетентностью мы понимаем обладание знаниями, умениями, опытом, которые необходимы для профессионального исполнения должностных полномочий (В. М. Шепель, работа «Управленческая антропология: человековедческая компетентность менеджера»).

Изучение общетеоретических правовых дисциплин (прежде всего – теории государства и права, философии права, социологии права) студентами начальных курсов юридических специальностей оказывает первичное воздействие на становление профессионального сознания у будущих специалистов. Это воздействие относится к числу весьма специфических, обладает рядом характеристик и особенностей:

1. Особенности объекта воздействия – студенты начальных (традиционно – первых) курсов, не имеющие стойких знаний, умений и навыков в правовой сфере, часто не включенные в глубинную систему студенческой (юридической) коммуникации;

2. Особенности содержания правовых дисциплин общетеоретического характера – вопросы, изучаемые в рамках данных дисциплин, раскрывают правовые явления с позиции их теоретических (часто отвлеченных от практики) моделей и состояний, концентрируют в себе правовые закономерности предельно общего порядка, сопровождаются базовой юридической терминологией;

3. Особенности преподавания общетеоретических правовых дисциплин – основываются на свойствах объекта воздействия, нацелены на конкретное (категоричное) изложение проблемных вопросов при реализации принципа «от простого – к сложному», подразумевают привязку общетеоретических правовых закономерностей к практическим примерам, исходят из обязательности развития у студентов абстрактного мышления [4, с. 25–30].

Ценность изучения общетеоретических правовых дисциплин как основа выработки профессиональной компетенции у будущих юристов по нашему мнению заключается в следующем:

- усвоение базовой юридической терминологии, содержания центральных категорий правоведения («государственная власть», «политический режим», «норма права», «правоотношение», «реализация права», «юридическая ответственность» и т. д.);

- познание системы и постулатов юриспруденции через законы формальной логики, теории правовой аргументации, как следствие – «вызревание» аналитико-правового мышления;

- обогащение правосознания и общей правовой культуры у студентов за счет полученных знаний;

- создание предпосылок для саморефлексии, влекущей осознание студентом окружающей правовой действительности.

Результатом комплексного влияния постижения студентами общетеоретических правовых дисциплин является формирование логико-интеллектуальной, коммуникативно-аналитической и ценностно-ориентационной компетенций, которые, в свою очередь, создают необходимые условия для образования социально-ориентационной и социально-практической компетенций.

Безусловно, актуализация потенциала изучения общетеоретических правовых дисциплин возможна лишь при наличии высокого уровня их преподавания, что подразумевает наличие комплексного взаимодействия преподавателя и студентов на основе межличностных отношений. Как верно замечают Н. В. Дерябина и И. Н. Кокорина: «...В процессе обучения перед преподавателем стоит сложная проблема: найти сочетание способов и методов управления воспитательно-образовательным процессом, которое обеспечивает формирование познавательной активности и самостоятельности будущих специалистов, приобретение профессиональных компетенций, а также их творческое использование» [5, с. 23].

Педагогическая методология охватывает множество апробированных подходов, средств и приемов, которые могут быть использованы в преподавательской деятельности. Подавляющая их часть относится к общедоступным, известным. Это: задания для самостоятельного выполнения, вопросы преподавателя, визуализация лекции (медиа-сопровождение), индивидуальная работа студентов с литературой, конспектирование, составление и решение тематических задач, практические примеры, подготовка студентами докладов по проблемным вопросам для их представления на конференции или на научном кружке и многое другое.

Представляется, что выбор действенных методик, применяемых при изучении общетеоретических правовых дисциплин должен производиться с учетом психофизиологических особенностей личности студента младшекурсника, а также с учетом сложности и высокой степени теоретизации и абстракции учебных курсов. В этой связи, укажем на простейшие педагогические приемы, оказывающие наибольший положительный эффект при ведении общетеоретических дисциплин правового профиля: системное повторение пройденного материала; возвращение к общим положениям той или иной темы; подробное разъяснение каждого признака (функции, принципа, свойства); использование практических примеров; акцентирование внимания на наиболее важных положениях (прежде всего – дефинициях); периодические паузы на учебных занятиях для краткосрочного отдыха.

Таким образом, на основании изложенного, мы можем заключить, что формирование профессиональных компетенций у студентов начальных курсов юридических специальностей в процессе преподавания общетеоретических правовых дисциплин имеет существенную специфику и зависит от ряда факторов, которые следует учитывать.

Литература

1. Кондратьева Е. В. Юридическое образование как фактор повышения правосознания молодежи / Е. В. Кондратьева // Вестн. Тамб. ун-та. Сер. Гуманитарные науки. – 2011. – Т. 99, № 7. – С. 186–192.
2. Оорбинская Е. А. Компетенции как наиболее адекватный язык для описания результатов образования / Е. А. Оорбинская // Инновационное образование и экономика. – 2007. – Т. 1, № 1–1. – С. 47–50.
3. Кузнецова Е. В. Проектирование процесса преподавания учебной дисциплины в условиях нового образовательного стандарта / Е. В. Кузнецова // Сиб. пед. журн. – 2011. – № 6–6. – С. 81–88.
4. Шрайбер Е. Г. Компетентностный подход в воспитании профессионально значимых личностных качеств будущих юристов / Е. Г. Шрайбер // Вестн. Южно-Урал. гос. ун-та. Сер. Образование. Педагогические науки. – 2010. – № 12 (188). – С. 25–30.
5. Дерябина Н. В. Взаимодействие преподавателя и студентов на основе межличностных отношений в воспитательно-образовательном процессе вуза / Н. В. Дерябина, И. Н. Кокорина // Социогуманит. вестн. – 2012. – № 1. – С. 23–26.

А. И. Бобков

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск),

А. М. Кутимский

(Восточно-Сибирский институт МВД России, г. Иркутск)

Методика создания ситуации экзистенциального поиска: первичный этап

Рассматривая вопрос о педагогических условиях, способствующих актуализации экзистенциальных качеств личности курсанта, следует в первую очередь определиться с оценкой реальной педагогической ситуации, а потом предложить модель гипотетического характера, способствующую выходу внутренних экзистенций вовне.

Наряду с этим, следует также учитывать тенденцию избегания экзистенциальных качеств, их «сбрасывания» (В. Франкл).

Учет этих двух факторов должен привести к созданию объективных условий, способствующих актуализации экзистенциальных качеств личности курсанта.

Начнем с анализа педагогической ситуации в вузе МВД. Анализ ситуации следует проводить на основании положения Жана-Поля Сартра, определившего ситуацию следующим образом: «Ситуация – это ... сами вещи и я сам среди вещей» [Цит. по: 2, с. 140]. В данном случае вещи выступают как символы некой сформированности системы, образцы поведения, как овеществленные принципы педагогического взаимодействия. Цель педагогического процесса в такой ситуации либо подготовить личность к адаптации в этой системе вещей, либо к самостоятельному выбору всей полноты самобытия через опрокидывания структур, основанных на незыблемости системы вещей.

Т. М. Тузова так определяет ситуацию бытия: «Ситуация есть «сплав субъективного и объективного, «двусмысленный феномен», в котором оказывается практически невозможно различить «вклад», «долю» субъективности и объективности...» [2, с. 140]. В связи с этим, экзистенциальное качество свободы и предусматривает постоянное определение объективности через субъективный выбор, то есть опыт. Экзистенциальный кризис по большому счету выступает как результат подавленности «объективностью», как результат неразличаемости чьей-то субъективной воли быть за счет лишения этой воли быть другого.

В связисэтим, блокировка экзистенциальных качеств – это ситуация, когда констатация факта невозможности изменять мир у личности курсанта начинает быть отправной точкой дляего самовосприятия. Он готов принимать, но не готов к свободному выбору и самостоятельной трансляции знания, его добыванию через опыт.

Скорее всего, педагогическую ситуацию стандартного типа следует определять как: «Система вещей, фактов, «объективных» формул и рас-

колов и меня самого там нет». Парадоксально то, что нет, не только личности курсанта, но и личность педагога тоже нет. Опасность этой ситуации состоит в том, что сам педагог стремится переложить груз десубъективирующей субъективности на плечи курсанта путем интеллектуального насилия или манипуляции. При этом он не часто не рассматривает даже того, что «кризис бытия», переложенный на плечи курсанта (формирования) не решает его бытийственных проблем. Смысл бытия через педагогическое насилие не приходит.

Причина возникновения такой педагогической ситуации кроется в том, что, во-первых, в вузе МВД изучается в качестве основного блока юридических дисциплин, который не предусматривает (в современных условиях) причастности к производству законодательных норм, а во-вторых, постоянное господство насилия, как способа сохранения свободы, – это насилие и вызывает. Наряду с этими двумя причинами можно указать третью. Она заключается в том, что сам термин «педагогическое насилие» в нашем педагогическом сообществе знаком немногим. Поэтому, первым наиболее важным условием, которое должно быть принято как основное, на наш взгляд, заключается в том, чтобы констатация факта ситуации экзистенциального отсутствия и ограниченности практик самоактуализации личности была воспринята в качестве объективной парадигмы направленности педагогического процесса в вузе МВД.

Следует отметить, что директивный характер управления учебным процессом в современных условиях эту ситуацию усугубляет в разы. Причина того, что это усугубление не остановить сразу кроется, на наш взгляд, в постоянной нацеленности личности учащегося на рыночный успех. Этот успех считается мерилем лидерства, ответственности, свободы, интеллекта. Можно сказать, что «рыночный успех» выступает неким самым главным, определяющим – экзистенциальным качеством. Даже само качество образования сегодня измеряется «рыночным успехом». Однако не следует забывать предостережения Э. Фромма, который констатировал, что в ситуации, когда превратности рынка «выступают мерилем ценности человека, чувства собственного достоинства и самоуважения улетучиваются» [3, с. 110].

Констатация факта «исчезновения» чувства собственного достоинства и самоуважения есть отправная точка педагогического поиска, ведущего к смене ситуации.

Для пробуждения самоактуализации личности, как процесса применения экзистенциальных качеств в приобретении опыта бытия, нам необходимо помнить, что внутри каждого человека присутствует «безличное», «неличное в себе». Это, по мнению Т. М. Тузовой представляет «условие и уже возможность нашего первого мага на пути самоосвобождения» [2, с. 33].

В педагогическом пространстве это и есть первая диссонансная ситуация, которую нужно решить путем демонстрации собственного опы-

та обнаружения наличия детерминант блокировки экзистенциальных качеств. Необходимо, на наш взгляд, создать условия при которых учащийся вдруг осознает, что его жизненная ситуация уникальна, но не единична.

Для создания диссонансной реальности в первую очередь необходимо дать почувствовать личности курсанта всю полноту наслаждения этапом «первичной компетентности». Пусть на этом этапе все задачи экзистенциального характера будут решаемы с позиций «а ларчик просто открывался!». Здесь удобно принять суждения личности курсанта о том или ином вопросе, как путь свободы.

Иначе говоря, курсант достаточно естественно усматривает в общении с педагогом не только значимость, но и ценность своего опыта, ограниченную набором привычных социальных ролей. В такой ситуации экзистенциальные качества не нужны, ибо здесь господствует привычная ситуация «транслятор» – «приемник». Курсант привычно транслирует информацию, считая ее результатом своего опыта. Привычные мыслительные практики и практики общения на данном этапе не обеспечивают понимание истинного положения личности курсанта в мире. Он считает, что у него достаточно свободы и он достаточно ответственен и креативен. Смысл освобождения в данном случае ему еще не открыт. «Если на первом этапе гуманитарная система определяет себя как компетентную по целому ряду наиболее важных степеней свободы, то на субъективном уровне она оценивает успешным свое существование в целом...» [1, с. 34].

Здесь следует отметить, что не только сам курсант поддерживает себя как гуманитарную систему в состоянии «гомеостаза», но и многие педагоги представляют из себя подобные гуманитарные системы. Поэтому они не чувствуют уже состоявшегося насилия. Один к нему привык, а второй приспособился (адаптировался). Реальность вполне приемлема, но не требует всего себя.

Самосознание, самоосвобождение, самоосмысление пока неведомы. Поэтому на первом этапе следует постоянно проводить такие деловые игры, когда социальные роли для личности привычны, а сам педагогический процесс как социодрама не вызывает сомнений в успехе. Действия по инструкции должны пока приносить хорошие социальные результаты, то есть обеспечивать положение «звезды» в социальном окружении. Межчеловеческие отношения на данном этапе должны быть обозначены нам «образцовые».

Можно сказать, что первым условием актуализации экзистенциальных качеств должно выступать раскрытие этапа первичной компетентности в рамках привычной схемы педагогического общения. Это вполне приемлемо для курсанта, но неприемлемо для педагога, нацеленного на актуализацию его экзистенциальных качеств. Однако без осмысления всего ролевого набора личности курсанта, без его репрезентации, созда-

ние второго этапа «кризиса компетентности» будет весьма малопродуктивным. Первичность внешних стимулов над внутренней мотивацией часто обедняет ролевой набор личности, закрывая ее внутренний мир и выключая его из процесса образования. Дан и опыт педагога в данном случае не реализует себя совсем, он тоже закрыт.

Литература

1. Завьялов А. Н. Проблемы становления личности в вузах МВД в контексте экзистенциальной педагогики : монография / А. Н. Завьялов, А. И. Бобков, В. П. Удилов. – Иркутск : ВСИ МВД России. – 134 с.
2. Тузова Т. М. Жан-Поль Сартр / Т. М. Тузова. – Минск : Кн. дом, 2009. – 256 с.
3. Фромм Э. Человек для себя. Исследование психологических проблем этики / Э. Фромм / пер. с англ. и послесл. Л. А. Чернышевой. – Минск : Коллегиум, 1992. – 253 с.
4. Холл К. Теории личности / К. Холл, Г. Линдсей ; пер. с англ. И. Б. Гришпун. – М. : Эксмо, 2000. – 592 с.
5. Binswanger L. ThecaseofEllenWest / L. Binswanger // Existence. – N. Y.: BasicBooks, 1958.
6. Binswanger L. Being-in-the-world: selectedpapersofLudwigBinswanger / L. Binswanger. – N. Y. : BasicBooks, 1963.

А. В. Банщиков

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Об использовании систем компьютерной алгебры в научных вычислениях

С появлением компьютеров для большинства исследователей научные вычисления стали являться синонимом численных расчетов. На современном этапе все большую популярность представляют аналитические или алгебраические вычисления на компьютере. Благо за последние полтора-два десятилетия появилось несколько инструментальных средств, облегчающих исследователю процесс научного познания. Разработка, развитие и даже использование этих средств постепенно выделились в автономную научную дисциплину – «компьютерная алгебра» [1; 2]. Отношение компьютерной алгебры к таким математическим дисциплинам как информатика, алгебра, анализ, численный анализ рассмотрено в [2]. Таким образом, компьютерной алгеброй называется технология символьных преобразований математических формул, а также проведение операций с целыми, рациональными, вещественными и комплексными числами с неограниченной точностью. В нашей стране 15–20 лет назад эту дисциплину чаще называли «символьными преобразованиями или аналитическими вычислениями на ЭВМ».

Проблемы достоверности, точности вычислений и некоторые другие вопросы вычислительной математики, а также вопросы ускорения и наглядности исследовательского процесса, могут быть частично сняты,

если в качестве инструмента решения задач выбрана система компьютерной алгебры (СКА). СКА уже давно перешли в разряд рабочих вычислительных методов с широкими и разнообразными приложениями. С их помощью получен ряд фундаментальных научных результатов [3]. Ежегодно проходят международные конференции по использованию СКА в научных вычислениях (Computer Algebra in Scientific Computing, Applications of Computer Algebra, International Symposium on Symbolic and Algebraic Computation и другие).

Опыт разработки и применения СКА. Автор имеет многолетний опыт сотрудничества по разработке алгоритмов и автоматизации исследования динамики систем взаимосвязанных твердых и деформируемых тел в символьном виде на ЭВМ. Для машин серии ЕС ЭВМ был разработан пакет прикладных программ (ППП) символьных вычислений «Механик» [4]. В основе алгоритмов, которые реализованы в этом пакете [5, 6], лежат классические методы аналитической механики и теории устойчивости:

1. Вычисление лагранжиана (кинетической энергии и силовой функции) по геометрическому описанию механической системы взаимосвязанных тел.

2. Вывод дифференциальных уравнений движения в различных формах (Лагранжа 2-рода, Эйлера-Лагранжа, Гамильтона, Рауса).

3. Поиск и построение первых интегралов специального вида для нелинейных уравнений движения или условий их существования.

4. Вывод уравнений стационарных движений и нахождение их решений.

5. Получение достаточных условий устойчивости стационарных движений по алгоритму теоремы Рауса-Ляпунова.

6. Вывод уравнений первого приближения в окрестности заданного (или найденного) движения.

7. Получение условий устойчивости заданного движения по уравнениям первого приближения (критерии Рауса-Гурвица, Льенара-Шипара, критерий вещественности и отрицательности корней полинома и другие).

8. Исследование устойчивости по структуре сил для уравнений движения с выделенной линейной частью.

9. Параметрический анализ систем алгебраических неравенств.

Символьные преобразования данных в ППП выполнялись с помощью, разработанной в соавторстве, проблемно-ориентированной системы аналитических вычислений (САВ). САВ позволяла выполнять: раскрытие скобок, приведение подобных, замены и подстановки; тригонометрические преобразования; операции матрично-векторной алгебры; частное дифференцирование функций и разложение их в ряд Тейлора; вычисление определителей матриц и их главных диагональных миноров; символьно-численный интерфейс.

На современном этапе «эры персональных компьютеров» практически весь этот научный задел реализован на базе СКА «Mathematica» [7–9].

Производительность СКА и эффективность их использования существенно возрастают в связи с увеличением быстродействия и оперативной памяти современных компьютеров, позволяющих обрабатывать большие объемы символьной информации. Тем не менее, при громоздких математических расчетах по-прежнему приходится работать в пакетном режиме. Вместе с тем во многих случаях наилучших результатов исследований удается добиться в режиме диалога с компьютером, когда видны результаты каждого небольшого шага, используемые для решения последующего шага. Этот интерактивный режим, наиболее приемлемый для персональных компьютеров, позволяет экономить ресурсы компьютера, избегая иногда больших и напрасных расчетов. Когда становится затруднительным проводить исследование исключительно в символьном виде, можно перейти к "означиванию" некоторых (или всех) параметров рассматриваемой задачи и тем самым снять вопрос об ошибках округления. Это позволяет исследователю по возможности глубже проникнуть в качественную природу процессов и переходить к количественной (численной) оценке на более позднем этапе.

Сравнение современных СКА. Классифицируя СКА, обычно выделяют два их типа: специализированные (или проблемно-ориентированные) и универсальные. Как известно, учет специфики предметной области позволяет конкретизировать класс обрабатываемых аналитических выражений, что часто дает в свою очередь ряд преимуществ проблемно-ориентированных СКА над универсальными. Этот факт был в свое время экспериментально подтвержден на ЕС ЭВМ при тестировании и сравнительном анализе модулей представленной выше САВ и аналогичных функций Reduce 3.0.

Среди наиболее известных универсальных СКА можно выделить: Reduce, Macsyma, Axiom, Derive, MuPAD, Maple V, Mathematica. Автор намеренно вычленил из этого рассмотрения такие пакеты как MathCAD и MatLAB, так как ядром символьных преобразований этих пакетов служит сокращенная версия ядра Maple V. Хотя они являются очень хорошими математическими пакетами для численных расчетов с инженерным уклоном. Еще 7–8 лет назад в нашей стране не было издано ни одной книги, описывающей предысторию развития и характеристики той или иной СКА (кроме Reduce). Поэтому, учитывая скромный интерфейс DOS-версий и англоязычную справочную систему, приходилось изучать их возможности методом «проб и ошибок». В настоящее время благодаря активной издательской деятельности В. П. Дьяконова, В. З. Аладьева и других этот пробел восполнен и налицо всевозрастающая популярность этих систем в научных вычислениях и образовании.

Сравнительные оценки, достоинства, недостатки (смотрите, например, [10]) и даже результаты тестирования (смотрите, например,

www.scientek.com/macsyma/mxtests.htm) систем компьютерной алгебры, как правило, субъективны и быстро устаревают с появлением на рынке очередных улучшенных версий этих систем. Традиционно сравнительные показатели СКА (автор выстроил их по субъективным приоритетам) выглядят следующим образом: полнота системы (функциональные возможности ядра, пакеты расширения, внешние библиотеки); интерфейс и справочная система; графические возможности; язык программирования; производительность (скорость алгоритмов) систем для простых и средних операций; доступность на отечественном рынке; аппаратные требования и стоимость.

Какую из систем компьютерной алгебры выбрать для научных вычислений? Чтобы ответить на этот вопрос, надо ответить сначала на другой: В каком качестве Вы собираетесь ее использовать?

Как видно из публикаций, иногда имеет место подход к использованию СКА в качестве калькулятора для решения отдельно взятой задачи. В отличие от языков программирования, в которых синтаксические тонкости требуют тщательного изучения, в этом случае пользователь может быстро разобраться, как представляются и обрабатываются данные. Существует и другой подход, когда на базе внутреннего языка программирования выбранной СКА разрабатывается программное обеспечение (ПО) (или «пакет расширения») для решения определенного класса задач. Очевидно, что создание подобного ПО не снимает с пользователя-исследователя проблему «осмысления» полученных на ЭВМ промежуточных и конечных результатов. Тем самым может быть поставлена задача интеллектуализации работы этого ПО, прежде всего за счет предоставления диалоговых средств.

С точки зрения второго подхода, учитывая мощь и развитость языка программирования, целесообразнее, по-видимому, остановиться на одной из двух систем Mathematica или Maple V.

Отметим также, что в [11] представлен подход к разработке новой СКА, основанной на объектно-ориентированном программировании с использованием языка C++, с целью надления популярных языков программирования высокого уровня способностью обрабатывать символьные выражения.

О возможности использования СКА в учебном процессе. Основная цель доклада – привлечь внимание преподавателей (прежде всего математического профиля) к сравнительно новым компьютерным технологиям, какими являются СКА на предмет включения их в учебный процесс. Конкретизируя эту часть, отмечу следующие аспекты:

1. СКА получили широкое распространение в образовательных системах многих стран мира [10]. Лидерство здесь, по-видимому, принадлежит системам Derive и MuPAD. За рубежом появилось уже много учебников, в которых изучение математики базируется на постоянном общении с СКА. В странах «ближнего зарубежья» очень серьезное вни-

мание применению СКА (причем на всех этапах образования) уделяется в Республике Беларусь. Об этом свидетельствуют, например, материалы международной конференции «Computer algebra in fundamental and applied research and education».

2. В России до недавнего времени больше превалировала полемическая сторона этого вопроса (смотрите [10, 12], где это достаточно образно представлено). В настоящий момент, благодаря преподавателям-энтузиастам в некоторых университетах обучение основам работы с математическими пакетами не ограничивается MathCAD. На уровне среднего образования этот мощный инструмент (СКА) практически не используется, хотя причины этой ситуации хорошо известны и объяснимы.

3. Открывая Web-сайты компаний, разрабатывающих представленные системы, можно найти на них массу Internet-страниц, посвященных исключительно образованию. Существуют даже версии этих систем для студентов (Mathematica) или специальные пакеты для изучения математики и программирования (Maple V). В конце 2000 г. эксклюзивный дистрибьютор этих компаний в России фирма SoftLine открыла «Образовательный математический сайт» (www.exponenta.ru). На страницах этого сайта студенты и преподаватели могут ознакомиться с электронными учебниками, справочниками, примерами и методическими материалами по использованию математических пакетов (в том числе и рассмотренных в этом обзоре) в учебном процессе. Может оказаться полезен сайт: International School for Scientific Computing (issc.rau.ac.za).

4. Хочу подчеркнуть, что наилучшей областью применения СКА в учебном процессе, по-видимому, является графическая визуализация решения математических задач.

В заключении выскажу спорную («крамольную») мысль. Автору представляется, что часто бесплодные попытки обучения практическим основам «высшей математики» современных студентов многих (прежде всего гуманитарных) специальностей, целесообразнее перевести на рельсы обучения символьным возможностям самих СКА при решении математических задач. Думается, что этот процесс будет для студентов (и даже школьников) более увлекателен и значим.

Литература

1. Компьютерная алгебра: Символьные и алгебраические вычисления : пер. с англ. / под ред. Б. Бухбергера, Дж. Коллинза, Р. Лооса. – М. : Мир, 1986. – 392 с.
2. Дэвенпорт Дж. Компьютерная алгебра: Системы и алгоритмы алгебраических вычислений : пер. с фр. / Дж. Дэвенпорт, И. Сирэ, Э. Турье. – М. : Мир, 1991. – 352 с.
3. Компьютерная алгебра в научных и инженерных приложениях / Н. Н. Васильев, В. П. Гердт, В. Ф. Еднерал, Д. В. Ширков // Программирование. – 1996. – № 6. – С. 34–47.
4. Пакет символьных вычислений «Механик». Задачи и структура / А. В. Банщиков, Л. А. Бурлакова, Г. Н. Иванова, С. А. Симонов // Пакеты прикладных программ. Итоги и применения. – Новосибирск : Наука, 1986. – С. 96–105.

5. Алгоритмы качественного исследования сложных систем / А. В. Банщиков, Л. А. Бурлакова, В. Д. Иртегов, М. А. Новиков // Кибернетика и системный анализ. – 1992. – Вып.1. – С. 138–148.
6. Банщиков А. В. Некоторые алгоритмы качественного анализа дифференциальных уравнений Эйлера-Лагранжа в квазискоростях / А. В. Банщиков // Интеллектуализация программных средств. – Новосибирск: Наука, 1990. – С. 123–131.
7. Банщиков А. В. Информационно-исследовательская система «Устойчивость» / А. В. Банщиков, Л. А. Бурлакова // Изв. РАН. Теория и системы управления. – 1996. – № 2. – С. 13–20.
8. Банщиков А. В. Об алгоритмах символьных вычислений при исследовании устойчивости / А. В. Банщиков, Л. А. Бурлакова // Программирование. – 1997. – № 3. – С. 72–80.
9. Иртегов В. Д. О моделировании и исследовании некоторых задач с помощью компьютерной алгебры / В. Д. Иртегов, Т. Н. Титоренко // Программирование. – 1997. – № 1. – С. 68–74.
10. Дьяконов В. П. Компьютерная математика. Теория и практика / В. П. Дьяконов. – М. : Нолидж, 2001. – 1296 с.
11. Тан К. Ш. Символьный C++: Введение в компьютерную алгебру с использованием объектно-ориентированного программирования : пер. с англ. / К. Ш. Тан, В. Х. Стиб, Й. Харди. – М. : Мир, 2001. – 622 с.
12. Очков В. Блеск и нищета символьной математики / В. Очков // Компьютер Пресс. – 1995. – № 6. – С. 50–57.

Я. В. Курзыбова

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Построение индивидуальной траектории обучения в средах дистанционного обучения

В современной системе образования широко используются различные формы обучения, одной из наиболее перспективных и интенсивно развивающихся выступает форма дистанционного обучения (ДО), обладающая явными достоинствами и в той или иной степени позволяющими реализовать личностно ориентированный подход, учитывающий индивидуальные особенности обучаемого, для быстрого и успешного овладения новыми знаниями. Для повышения эффективности прохождения курсов ДО можно использовать адаптивный подход к построению траектории обучения. Для этого необходимо формальное описание оптимизации процесса прохождения курса. Для решения поставленной задачи построим графовую модель структуры деятельности обучаемого и улучшим эту модель (идея об оптимизации прохождения дерева за счет использования количественных показателей обучения).

Современные тенденции в образовании и ряд особенностей дистанционного обучения требуют от разработчиков СДО (Система дистанционного обучения) и проектировщиков курсов возможности реализации адаптации к обучаемому.

Для реализации адаптации процесса обучения существуют различные методы [1]: последовательности обучения (Curriculum sequencing); адаптивное представление информации (Adaptive presentation); интеллектуальный анализ решений (Intelligent analysis of student solutions); диалоговая поддержка решения задач (Interactive problem solving support); адаптивная поддержка в навигации (Adaptive navigation support); решение задач на примерах (Example-based problem solving); адаптивная поддержка сотрудничества (Interactive collaboration support).

Рассмотрим построение навигации по учебным элементам курса с учетом адаптации к обучаемому исходя из модели обучаемого, специфики курса и ряда других характеристик.

Рассмотрим «тривиальную навигацию» по курсу – при данном типе навигации обучаемому доступен любой элемент обучения в дереве курса, процесс навигации не регламентируется ни курсом дистанционного обучения, ни тьюторами и авторами курса. Обучаемый не ограничен во времени, не анализируется текущая успеваемость и т. д. Любой элемент доступен в любой момент времени.

Модель данного типа навигации можно представить в виде неориентированного графа следующего вида: $G = (V, E)$, множество вершин данного графа соответствует тематическим единицам курса (SCO – элементы в аннотации SCORM модели), $E \subset V \times V$ – множество пар вершин графа, представляющих собой отношение – «перейти к изучению», т.е. $E = \{(v_i, v_j) \mid \text{после } v_i \text{ переходим к изучению } v_j\}$ – множество ребер графа.

Второй индекс вершины – это уровень научности, рассматриваемый ниже в статье.

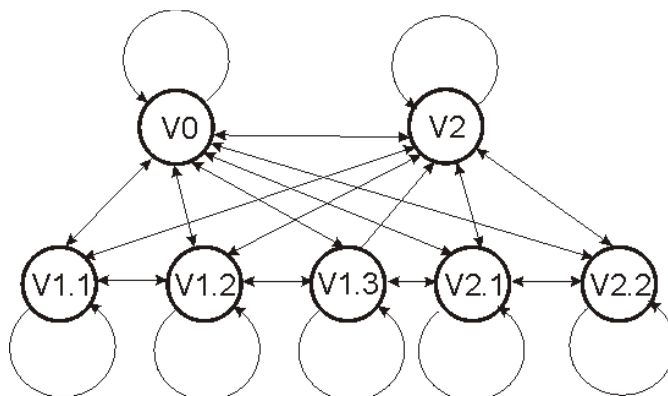


Рис. 1. Граф отношения «Изучить после»

При изучении курса, представленного данной моделью обучаемый свободен в выборе следующего элемента обучения, но при этом не определены параметры достижения учебных целей, время прохождения курса и т. д. Для достижения операциональных целей обучения необходимо посетить все вершины графа, при этом на путь по графу не налагаются никаких ограничений.

Обозначим $l(u, v) = (u, x_1, \dots, x_t, v)$ траекторию обучаемого от первого изучаемого учебного элемента курса до последнего изучаемого элемента, при этом последний элемент не обязательно последняя тема курса, так как обучаемый может завершить изучение курса на любом другом элементе (изучаемые темы зависят от индивидуальных целей обучаемого), $|l(u, v)|$ – количество элементов курса, входящих в траекторию обучения. Введем $L(u, v)$ – множество всех траекторий обучения, которые начинаются в вершине u и заканчиваются в вершине v графа G . Таким образом, отдельный курс дистанционного обучения можно изучить множеством учебных траекторий – $L(u, v)$ – это множество вариантов назовем *пространством решений*. Перед нами стоит задача отыскать «наилучшую траекторию» исходя из характеристик элементов курса и модели обучаемого.

Для построения индивидуальной траектории каждый элемент курса может быть представлен следующим кортежем:

$$V = \{d, n, t, r, a\}, \quad (1)$$

где d (*difficultiy*) – сложность, n (*number*) – количество попыток, t (*trend*) – направление навигации, r (*result*) – уровень достижения учебных целей, a (*accessibility*) – доступность других элементов курса (не только логически следующих за изучением текущего учебного элемента), а обучаемый, в свою очередь будет характеризоваться следующими показателями:

$$S = \{m_1, n_1, o_1, t_1\}, \quad (2)$$

здесь m_1 – успешность овладения темой, n_1 – число совершенных попыток обучения, o_1 – индивидуальная цель обучаемого, которая и определит d (*difficultie*) – сложность изучаемых обучаемым элементов, t_1 (*time*) – общее время изучения курса студентом.

Сложность (*difficultiy*) – характеристика учебного элемента, которая определяет различные уровни абстракции в описании самого содержания, различают четыре формы представления (изложения) учебного материала:

1. *Феноменологическая* (описательная) степень, на которой с использованием обычного естественного языка лишь описывают, констатируют факты, явления, процессы. Иногда дают их классификацию.

2. *Аналитико-синтетическое* описание (степень качественных теорий), в котором на естественно-логическом языке излагают теорию частных явлений, что создает предпосылки для предсказания исходов явлений и процессов на качественном уровне.

3. *Математическое* описание (степень количественных теорий), в котором на математическом языке излагают теорию частных явлений. Применение математических моделей создает при этом возможность для прогнозирования исходов явлений и процессов на количественном уровне. Аксиоматическое описание, в котором формулируют законы,

обладающие междисциплинарной общностью. Примеры таких описаний можно встретить в кибернетике, философии, теории систем.

4. *Четвертый уровень (творческая деятельность)* – это такой уровень владения учебным материалом темы, при котором учащийся способен создавать объективно новую информацию (ранее неизвестную никому).

Примечание: четвертый уровень абстракции содержания в виду своей неоднозначности (отсутствие методики отнесения контента к непосредственной реализации творческой деятельности) использовать не будем.

Таким образом, учебная траектория $l(u,v)$ представляет собой путь графа $l_i(v_i(d_1, n_1, t_1, r_1, a_1), \dots, v_m(d_m, n_m, t_m, r_m, a_m))$, где m общее количество учебных единиц, необходимый для изучения курса.

Сформулируем ограничения для множества учебных траекторий $D(l)$,

$$D(l_i) = \{l \mid d_{ik} < d_l, n_{ik} \leq n_l, t_{ik} = t_l, r_{ik} \leq r_l, a_{ik} = a_l\},$$

i – нумерация одной из возможных траекторий, $k = \overline{1, m}$, где m – количество учебных элементов в траектории (т.е. ограничения берутся из модели обучаемого).

Класс допустимых решений обозначим через S :

$$S = \{l \in L \mid D(l)\},$$

где $D(l)$ означает, что траектория l удовлетворяет ограничениям D .

Определим критерии «качества» стратегий $Q = \{Q_j\}_{j=1}^m$ из множества S (многокритериальная оптимизация):

1. Критерий достижения учебных целей $Q_1 : S \rightarrow R$, максимизировать

$$Q_1(l) = \{a = r^x - r_l \mid a \in \{1, 2, 3, 4, 5\}\}$$

$$Q_1(l) = \sum_{x=1}^m |r^x - r_l| \rightarrow \min, m - \text{количество учебных единиц в траекто-}$$

рии.

2. Критерий «лени» – минимизировать число попыток прохождения курса (по аналогии с предыдущим), n (number).

$$Q_2(l) = \sum_{x=1}^m n_x \rightarrow \min, x = 1, 2 \dots m, m - \text{количество элементов в учеб-}$$

ной траектории l .

3. Критерий «экономии времени» – минимизировать общее время изучения отдельной учебной единицы (возможно несколько попыток изучения)

$$Q_3(l) = \sum_{x=1}^m t_x \rightarrow \min, x = 1, 2 \dots m, m - \text{количество элементов в учебной}$$

траектории l .

Для отыскания решений многокритериальной задачи оптимизации $Q = \{Q_j\}_{j=1}^3$ необходимо учитывать все вышеперечисленные критерии

$$\left. \begin{array}{l} 1) Q_1(l) \rightarrow \min \\ 2) Q_2(l) \rightarrow \min \\ 3) Q_3(l) \rightarrow \min \end{array} \right\} Q \rightarrow opt \quad (3),$$

Смысл оптимизационной задачи с единственным критерием Q – “достижение учебной цели” однозначен. Требуется найти среди всех возможных учебных траекторий l такую траекторию l^* , которая оптимизирует значение $Q(l)$, т.е. определить траекторию, на которой обучаемый достигнет наибольшей формальной оценки обучения:

$$Q(l^*) = \min_{l \in S} Q(l).$$

Для данной простой оптимизационной задачи $\langle L, D, Q \rangle$ может, во-первых, не существовать оптимального решения (данная ситуация возможна, когда знаний обучаемого не достаточно для прохождения данного курса), во-вторых, существовать единственное оптимальное решение; в-третьих, существовать более чем одно оптимальное решение.

Обозначим через S_Q^* множество оптимальных Q решений:

$$S_Q^* = \{l \in S \mid Q(l) = \min_{l \in S} Q(l)\}.$$

Если 1) $S_Q^* = \emptyset$, то задача не имеет решения.

2) $S_Q^* = 1$, то для данной задачи найдется единственная траектория.

3) $S_Q^* > 1$, то существует не единственная оптимальная траектория.[3]

Для нашей задачи оптимизации необходимо найти решение оптимальное по трем критериям. Но данные критерии не являются согласованными для нашей оптимизационной задачи $\langle L, D, Q = \{Q_j\}_{j=1}^3 \rangle$, такой набор критериев порождает отображение:

$$Q: S \rightarrow R^3, Q(l) = \langle Q_1(l), Q_2(l), Q_3(l) \rangle,$$

которое каждому допустимому решению (траектории обучения) $l \in S$ ставит векторную оценку по всем критериям одновременно. Поскольку пространство R^n не является естественно упорядоченным при $n > 1$, то возникает проблема сравнения двух любых траекторий l_1 и l_2 по их векторным оценкам $Q(l_1)$ и $Q(l_2)$.

Правила, с помощью которых определяется, какое из двух решений l_1 и l_2 более предпочтительно, называются решающими правилами. Определим их:

1. Правило Парето. Будем считать l_1 более предпочтительным, чем l_2 , если $Q(l_1) < Q(l_2)$ и хотя бы для одного $1 \leq i \leq 3$ $Q_i(l_1) < Q_i(l_2)$ (считается, что $a = (a_1, \dots, a_n)$, если для всех i , $a_i \leq b_i$). Решение l^* назовем эффективным или оптимальным по Парето, если для него нет лучшего (более предпочтительного решения). В частности, если существует решение

l^* , оптимальное сразу по всем критериям (идеальный случай), то оно будет оптимально и по Парето.

$$x^* \in S_Q^* = \prod_{j=1}^n S_{Q_j}^* .$$

2. Правило упорядочивания критериев (ранжированная оптимизация). Будем считать, что семейство критериев $Q = \{Q_j\}_{j=1}^3$ упорядочен (ранжировано) по приоритетам:

$$Q_1 > Q_2 > Q_3 , \quad (4)$$

т. е. критерий Q_1 – критерий достижения учебных целей – будем считать наиболее приоритетным, затем идет Q_2 – число попыток прохождения курса, Q_3 – критерий «экономии времени». Это приводит к *решающему правилу*, упорядочивающему множество решений S по лексикографическому порядку их векторных оценок, т.е. l_1 предпочтительнее l_2 , $\exists k, Q_i(l_1) = Q_i(l_2)$ для всех $i \leq k$ и $Q_{k+1}(l_1) < Q_{k+1}(l_2)$. Это правило приводит к последовательности (сужающейся) решений.

3. Отыскание квазипотенциального решения. В данном подходе вместо нахождения оптимального критерия по всем критериям (идеальный, и, как правило, нереализуемый случай) ведется поиск так называемого квазиоптимального[3] решения, которое обладает близкими данными к оптимальному значению по каждому критерию. Для каждого критерия Q_i задается число $\varepsilon > 0$, представляющее максимально допустимое отклонение от оптимального значения по этому критерию. Решение l^* называется ε_i – оптимальным относительно критерия Q_i $|Q_i(x^*) - opt Q_i| < \varepsilon_i$, где $opt Q_i$ – оптимальное значение Q_i на S .

Пусть $\varepsilon = \{\varepsilon_1, \varepsilon_2, \varepsilon_3\}$ – набор допустимых отклонений.

1. $\varepsilon_1^j (j = \overline{1, m} - \text{количество элементов в учебной траектории})$ – отклонение от «пороговой оценки» (значение константы «пороговой оценки» определяется экспертным путем автором курса для каждого отдельного элемента курса)

$$\varepsilon_1^2 = m_1 - m_i \rightarrow \min .$$

2. $\varepsilon_2^j (j = \overline{1, m})$ – отклонение от максимально допустимого числа попыток

$$\varepsilon_2^2 = n_1 - n_i \rightarrow \max .$$

3. $\varepsilon_3^j (j = \overline{1, m})$ – время прохождения одного элемента курса

$$\varepsilon_3^3 = t_1 - t_i \rightarrow \min .$$

Назовем траекторию l^* – оптимальной по каждому критерию из $\varepsilon = \{\varepsilon_1, \varepsilon_2, \varepsilon_3\}$, если оно ε_i – оптимально по каждому критерию Q_i . Класс всех оптимальных решений обозначим через S_Q^ε . Ясно, что $S_Q^\varepsilon = \bigcap_i S_{Q_i}^{\varepsilon_i}$, где $S_{Q_i}^{\varepsilon_i}$ – класс оптимальных решений относительно Q_i .

Таким образом наша задача с критериальными ограничениями принимает вид:

$$\langle X, D, Q = \{Q_j\}_{j=1}^n, \varepsilon = \{\varepsilon_j\}_{j=1}^n \rangle,$$

где $\varepsilon = \{\varepsilon_j\}_{j=1}^n$ – семейство допустимых отклонений по каждому критерию от оптимального значения. Требование оптимизации – найти l^* квазипотенциальное решение относительно Q при критериальных ограничениях

$$D_{\varepsilon_j} = \{ |Q_j(l^*) - \text{opt}Q_j| < \varepsilon_j \}.$$

Рассмотрим алгоритм отыскания оптимальной траектории обучения – используя метод квазипотенциального решения.

Как уже говорилось ранее, пространство решений данной оптимизационной задачи состоит из множества путей взвешенного графа, на каждой вершине графа мы не можем сказать, каким будет конечный путь, потому что выбор каждой последующей вершины определяется текущими показателями обучаемого (уровень достижения учебной цели, количество попыток уже предпринятых для изучения каждого отдельного учебного элемента), анализируя вышесказанное можно рассмотреть следующие возможные ситуации:

1. Уровень научности для учебного (вершина графа) элемента превышает уровень научности, предложенный куратором для каждого конкретного обучаемого, таким образом из пути по графу нужно исключить все ребра входящие или исходящие из вершины с более высокой степенью научности (сложности).

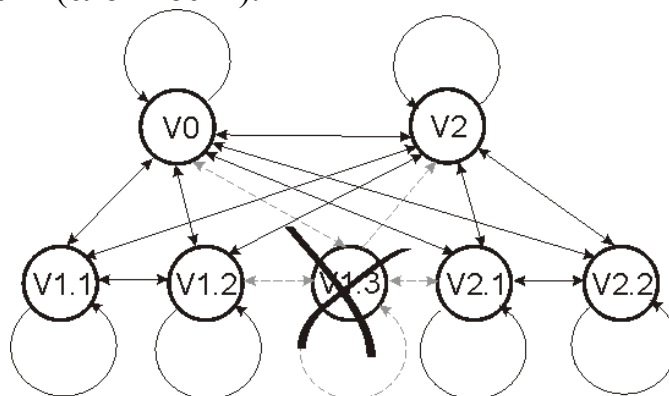


Рис. 2.

На рис. 2 исключаем ребра вершины $V1.3$ для правил навигации по курсу, которые исключают вершины со сложностью $d \geq 2$.

2. Обучаемый не достиг оценки, требуемой для успешного изучения данного элемента курса – $m_i < m_i$ (m_i - оценка обучаемого, m_i – требуемая оценка), данная ситуация определяет петли графа и возвраты к уже изученным элементам:

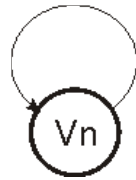


Рис. 3

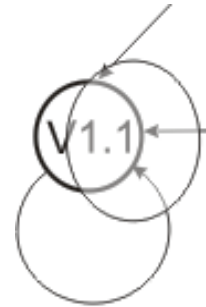


Рис. 4

3. Направление движения может быть либо односторонним – простое лексико-графическое упорядочивание помеченных вершин, либо разрешены возвраты к уже пройденному материалу.

Возможны и другие варианты развития сценария обучения, определяющиеся показателями обучающегося (2).

Для отыскания оптимальное траектории будем использовать так называемый поисковый метод.

Конечную структуру искомого решения (пути на графе) будем строить последовательно, начиная с некоторого l_0 - ребра, связывающего первый учебный элемент v_0 с некоторым последующим элементом l_i , последовательно укрупняя фрагмент решения.

Шаг 1. Определить v_0 – первый учебный элемент.

Шаг 2. Удалить вершины со сложностью превышающей уровень сложности, определенный для обучаемого $d_l < d_i$.

Шаг 3. Определить окрестности текущей вершины, которые определяют «фрагменты решения» – частичные пути графа, среди которых с учетом (3) выбрать наиболее оптимальные.

Шаг 4. Проверить, существуют ли допустимые решения данного фрагмента.

Шаг 5. Для всех возможных вариантов полученной окрестности, учитывая показатели обучаемого $S = \{m_i, n_i, o_i, t_i\}$, и постановку задачи (3) и решающее правило (4) – определим наилучший вариант. Этот наилучший вариант будет служить новым расширенным фрагментом решения.

Процесс продолжаем до тех пор, пока не получится решения, удовлетворяющего ограничениям, либо на каком – то шаге перестанет выполняться одно из этих ограничений. Тогда выберется новый начальный фрагмент, для которого повторятся все предыдущие шаги.

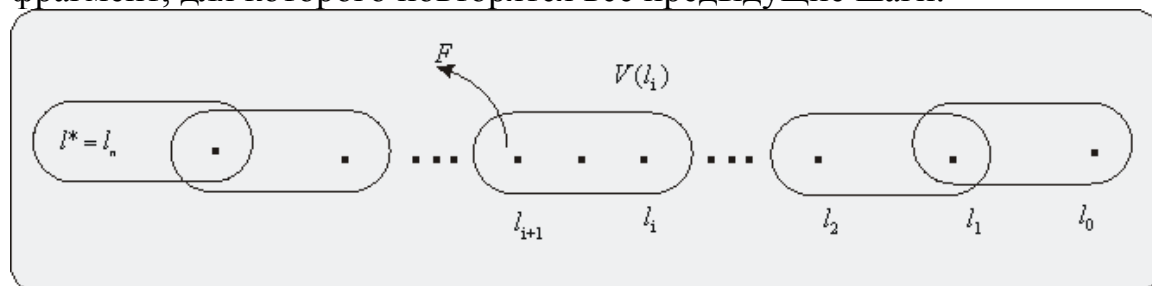


Рис. 5. Пространство решений и фрагментов

Реализация этого метода порождает последовательность $l_0, l_1, \dots, l_n = l^*$ и фрагментов решения l_i , где l_0 – начальный фрагмент, $l_n = l^*$ – конечный, представляющий собой полученное оптимальное решение. Обозначим через Y класс всех возможных фрагментов для всех решений из L . Ясно что $L \subseteq Y$. Переход от фрагмента l_i , к следующему расширенному фрагменту задается оператором $F: L \rightarrow Y$, который выбирает новый фрагмент l_{i+1} в зависимости от результата анализа окрестности $V(l_i)$ предыдущего фрагмента l_i . Итак, $l_{i+1} \in V(l_i) \subseteq Y$ и $y_{i+1} = F(y_i)$ – наилучший из всех фрагментов в окрестности $V(y_i)$ (рис. 5).

Таким образом, для повышения качества курсов СДО и реализации построения индивидуальной траектории обучения для каждого отдельного обучаемого можно использовать рассмотренную выше методику отыскания оптимальной траектории, учитывающей личностные предпочтения и характеристики студента, а также жестко регламентированные правила обучения, формулируемые преподавателем.

Литература

1. Brusilovsky P. Adaptive Educational Systems on the World-Wide- Web: A Review of Available Technologies / P. Brusilovsky // Proceedings of Workshop «WWW-Based Tutoring» at the 4th International Conference on Intelligent Tutoring Systems (ITS'98). – San Antonio.
2. Курс «Информационные технологии дистанционного обучения»: путеводитель по курсу // Самар. обл. центр новых информ. технологий при аэрокосм. ун-те (ЦНИТ СГАУ) [Электронный ресурс]. – URL: <http://cnit.ssau.ru/ito/index.htm>.
3. Магруппов Т. М. Графы, сети, алгоритмы и их приложения / Т. М. Магруппов. – Ташкент : Фан, 1990. – 120 с.

А. С. Тюрнев

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Исследование качества образовательных услуг с помощью специальных программно-математических комплексов

В последние годы в России активно осуществляется программа модернизации системы высшего профессионального образования. Одним из направлений является внедрение мониторинга. Мониторинг – это специальный инструмент измерения и прогнозирования состояния сложных систем, важнейшими функциями которого являются наблюдение, оценка и предупреждение нежелательных отклонений в деятельности управляемой системы от траектории, заданной управляющей системой. Таким образом, основными функциями мониторинга является сбор и анализ данных, результаты которого должны повысить качество управленческих решений.

Возможность проведения мониторинга образования определяется основными законодательными и нормативными актами, определяющими и регулирующими эту сферу деятельности. Среди них можно выделить Закон РФ «Об образовании», Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», Концепцию модернизации российского образования на период до 2010 года, Национальную доктрину образования в Российской Федерации и др.

Мониторинг, как это подчеркивается в материалах Государственной Думы, необходим для обеспечения реализации гражданами Российской Федерации конституционного права на образование – получение качественного образования на всех уровнях и во всех образовательных учреждениях независимо от их организационно-правовой формы.

Образовательные учреждения (вузы) принимают активное участие на рынке образовательных услуг во взаимодействии с рынком труда. Поэтому дополнительно необходимо исследовать и эти рынки [1]. С помощью специальных методов определяются конкурентные преимущества объектов, исследуются спрос и предложение, перспективы развития в том или ином направлении, производится стратегическое позиционирование, планирование и т. д. Так как процесс расчёта тех или иных показателей при исследовании рынка достаточно трудоёмкий, то чаще для такого анализа используются специально разработанные программные продукты: БЭСТ-Маркетинг, КонСи-SWOT анализ, МаркетингМикс 3, SPSS и др.

В работе [3] дано обоснование и описание использования программного обеспечения для исследования рынка образовательных услуг, разработанного собственными силами. Основной упор в данном программном комплексе делается на наиболее популярную многофакторную модель оценки стратегических позиций объектов бизнеса – модель МакКинси.

Вузы являются объектами двух взаимодействующих рынков: рынка образовательных услуг и рынка труда. Поэтому предложено формализовать вузы как двухмерные объекты $W(P,K)$, где P – показатель привлекательности на рынке образовательных услуг, K – показатель конкурентоспособности специалистов на рынке труда. Особенностью этих показателей является их зависимость от множества факторов, поэтому они определяются либо по аддитивной (1), либо по мультипликативной (2) моделям:

$$P_j, K_j = \sum_{i=1}^n x_i f_{ij}, \sum_{i=1}^n x_i = 1, \quad (1)$$

$$P_j, K_j = \prod_{i=1}^n (f_{ij})^{x_i}, \sum_{i=1}^n x_i = 1. \quad (2)$$

Здесь P_j и K_j – значение показателей привлекательности и конкурентоспособности для j -го объекта; $j = \overline{1, J}$, J – число объектов; x_i – значение

весового коэффициента i -го фактора; f_{ij} – значение i -го фактора для j -го объекта; $i = 1, n$, n – число факторов.

Определение весовых коэффициентов осуществляется методом анализа иерархий [2]. В этом методе важной компонентой являются матрицы суждений, которые подготавливаются экспертами:

$$A = (a_{ij}), \quad i, j = \overline{1, J}, \quad (3)$$

где a_{ij} – число (суждение), соответствующее значимости одного объекта (i).

В работе [4] проведено исследование рынка образовательных услуг среди вузов Иркутской области, которые занимаются подготовкой специалистов по специальности «Прикладная информатика». В процессе исследования были определены факторы, влияющие на показатели привлекательности и конкурентоспособности. Далее были привлечены эксперты для анализа вузов по предложенным факторам. Результаты исследования также приведены в [4].

Для позиционирования вузов использовался метод анализа иерархий. Этот метод позволяет работать не только с двумерными матрицами, но и с матрицами большей размерности. Поэтому и в разработанный программный комплекс была заложена поддержка таких многомерных оценок. Однако в ходе проведённого исследования использование такой возможности не потребовалось.

Далее предлагается провести новое исследование, в котором будут рассматриваться вузы Иркутской области сразу по нескольким направлениям подготовки, а для оценки их стратегических позиций привлечь уже несколько различных групп экспертов, и оценивать вузы с точки зрения качества подготовки выпускников.

Все специальности в соответствии с ГОСТами ведут подготовку по нескольким направлениям циклов дисциплин:

– общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины (ГСЭ);

– общие математические и естественно-научные дисциплины (ЕН);

– обще-профессиональные дисциплины (ОПД);

– специальные дисциплины (СД);

– дисциплины специализации (ДС).

Качество подготовки выпускников по циклам дисциплин может дать более чёткую картину об их подготовленности по направлению в целом, что также будет влиять и на показатели привлекательности вуза на рынке образовательных услуг и конкурентоспособности выпускников вуза на рынке труда.

Дальнейший анализ полученных показателей может дать более чёткую картину не только по вузу в целом, но и по каждой отдельной специальности и даже по каждому отдельному направлению циклов дисциплин. Это позволит более чётко выделить наиболее уязвимые места подготовки выпускников, определить дисциплины, по которым имеются

проблемы в подготовке, либо же наоборот, выявить более успешные направления подготовки. Так, например, если для какой-либо специализации наиболее “успешными” окажутся направления подготовки по циклам ГСЭ, ЕН или ОПД, а по циклам СД и ДС показатели будут крайне низкими, то говорить о качественной подготовке выпускника будет затруднительно. Однако, выяснение такого факта имеет и положительную сторону – вовремя определив проблему её можно оперативно решить и скорректировать дальнейшую подготовку выпускников. При этом выявление причин таких фактов – предмет другого исследования.

Для каждой специализации набор дисциплин для каждого из циклов различен, и порой одна и та же дисциплина для одной специализации может относиться к одному циклу, а для другой – к другому. Поэтому нужно более чётко определить, проводить ли исследование по циклам дисциплин в целом, либо же по каждой дисциплине в отдельности, а затем объединять их по циклам дисциплин. Первый вариант проще реализовать – циклов дисциплин всего 5, и анализировать их гораздо проще. Если же остановить свой выбор на втором варианте, то в реализации он гораздо сложнее, так как дисциплин для каждой специализации может быть достаточно большое количество. Однако этот вариант поможет при анализе причин неудовлетворительных результатов по тому или иному циклу дисциплин, так как можно будет однозначно определить дисциплины, по которым качество подготовки оставляет желать лучшего.

При выборе любого из вариантов анализа, в результате мы получим показатели по 5 циклам дисциплин. Далее предлагается ввести весовые коэффициенты для каждого из циклов дисциплин – циклы ДС и СД в большей степени направлены на формирование специальных знаний, умений и навыков, а значит, и в большей степени влияют на подготовку узкого специалиста; однако циклы ГСЭ, ЕН и ОПД направлены на формирование всецело развитого выпускника. Поэтому данный вопрос требует более детального анализа.

Также возможно использование метода анализа иерархий для вычисления этих весовых коэффициентов каждым из экспертов в отдельности (подобно вычислению весовых коэффициентов для факторов).

Помимо многомерности показателей и факторов, дополнительно предлагается ввести многомерность и среди экспертов. Например, можно рассмотреть три категории экспертов, которые предполагается привлечь для дальнейшего проведения анализа качества подготовки выпускников.

Первая категория – это сами выпускники и студенты, которые могут оценить качество собственной подготовки по отдельным дисциплинам (а, значит, и по циклам дисциплин в целом). Это «оценка изнутри». Такая группа экспертов позволит более объективно определить возможные недоработки в подготовке по той или иной дисциплине.

Вторая категория – это преподаватели. Каждый преподаватель может выявить направления, по которым студенты не получили должной подготовки для изучения своей дисциплины. При этом преподаватель может либо сам оценить и выявить такие направления, либо можно воспользоваться учебными планами или программами, в которых указана взаимосвязь дисциплин – в каждой рабочей программе указывается, на основании подготовки по каким дисциплинам изучается данный предмет.

И, наконец, третья категория – это привлечённые эксперты. Подобно предыдущему исследованию, среди таких экспертов могут быть, например, потенциальные работодатели, которые имеют опыт работы с бывшими выпускниками вуза и могут оценить качество подготовки специалистов того или иного учебного заведения. В качестве экспертов могут выступать и представители государственной власти, занимающиеся вопросами высшего образования. В эту группу могут входить также и иные исследователи, занимающиеся вопросами повышения качества образовательных услуг.

Желательно, чтобы полученные оценки имели объективный характер. Но каждый из экспертов может, конечно, выразить и своё субъективное мнение. Однако, в целом, полученная картина должна носить объективный характер. Ведь предусмотренные в программном комплексе методы математического анализа позволяют выделить оценки, резко отличающиеся от остальных. Также в разработанном программной обеспечении предусмотрен механизм отбора экспертов в группы, что также может позволить объединять всех экспертов по «схожести» их суждений. Все эти методы направлены в итоге на получение наиболее объективных данных.

Для работы с экспертами дополнительно предлагается разработать специальные опросники или анкеты, которые могут способствовать формированию более качественных и объективных оценок экспертов. Данная проблема возникла в ходе проведения предыдущего исследования, когда необходимо было проводить индивидуальную работу с каждым экспертом в отдельности, на что тратилось много времени. Разработка предлагаемых анкет и опросников должна упростить процедуру работы с экспертами и сократить время получения необходимых для дальнейшего анализа оценок.

Подводя итог, важно отметить, что подобные исследования необходимы для повышения качества подготовки будущих выпускников. Поскольку государство заинтересовано в реформации системы образования, то и участники самого процесса образования должны быть в этом заинтересованы. Ведь только совместные усилия обучающихся, преподавателей, руководителей структурных подразделений вузов и представителей государственной власти могут привести в итоге к формированию более оптимальной и эффективной системы высшего образования Российской Федерации.

Литература

1. Краковский Ю. М. Методы анализа и обработки данных для мониторинга регионального рынка образовательных услуг / Ю. М. Краковский, В. К. Карнаухова. – М. : Издат. центр MapT, 2007. – 240 с.
2. Саати Т. Принятие решений. Метод анализа иерархий / Т. Саати / пер. с англ. Р. Г. Вачнадзе. – М. : Радио и связь, 1993. – 320 с.
3. Тюрнев А. С. Программный комплекс для стратегического позиционирования образовательных объектов / Ю. М. Краковский, А. С. Тюрнев // Вестн. развития науки и образования. – М. : Наука, 2007. – № 6. – С. 28–32.
4. Тюрнев А. С. Разработка программно-математического обеспечения комбинационного моделирования для ранжирования вузов : дис. ... канд. техн. наук : 05.13.18 / А. С. Тюрнев. – Иркутск, 2008. – 144 с.

Е. И. Мельникова

(Кузбасская государственная педагогическая академия, г. Новокузнецк)

Применение модульно-рейтинговой технологии при преподавании дисциплины Б.1.Б.2. «Философия» в условиях введения уровневого высшего педагогического образования (на примере КузГПА, г. Новокузнецк)

Поиск возможных путей повышения качества образования выводит на идею целесообразности использования для этих целей модульного обучения. Зародившись в конце 60-х годов прошлого столетия, образовательная модель дискретного типа с базовым элементом в виде учебного модуля стремительно обрела популярность в англоязычных странах. В сентябре 2003 года Россия подписала Болонскую декларацию и в мае 2004 года протокол о сотрудничестве с Европейской комиссией по основным направлениям развития, в том числе в области права, науки и образования. Концепцией российского образования, в контексте вхождения России в Болонский процесс и поэтапного введения уровневого высшего профессионального образования, были определены основные задачи профессионального образования – подготовка квалифицированного, компетентного, конкурентноспособного на рынке труда работника, готового к постоянному профессиональному росту и самообразованию, лично ответственного за уровень своих компетенций.

В условиях введения уровневого высшего профессионального, в том числе педагогического, образования необходимо:

- 1) разработать систему организации ритмичной и продуктивной учебной деятельности студентов, формирующей опыт самостоятельной работы и самообразования;

2) создать эффективную систему контроля и оценки успешности продвижения студентов в образовательном пространстве, которая могла бы легко адаптироваться к международным требованиям;

3) сформировать единую методическую и информационную базу вузов России, обеспечивающую мобильность всех участников образовательного процесса высшей школы.

Эффективную реализацию этих задач позволит обеспечить модульно-рейтинговая технология обучения (МРТО).

В сентябре 2008 г. коллектив преподавателей кафедры «философии и политологии» (с 2010 г. кафедры «всеобщей истории, философии и социальных наук») КузГПА приступил к внедрению в учебный процесс модульно-рейтинговой технологии обучения (МРТО). Суть модульного построения учебного процесса по этой технологии заключался в следующем:

- Единицей и основой планирования изучения каждой учебной дисциплины является модуль – логически завершённый, информационно и методически обеспеченный блок учебной программы.
- Учебный процесс организуется в форме последовательного продвижения по модулям.

Организация рейтинговой системы оценки по дисциплине:

- Преподаватель перед началом семестра разрабатывает рейтинг-план по дисциплине и на первом занятии доводит его до сведения студентов.

• Рейтинг-план представляет собой технологическую карту дисциплины, в которую включены все виды и формы деятельности студентов и их оценка в баллах (см. приложение).

• Успешность работы студента в семестре по каждой дисциплине оценивается исходя из того, что максимальное количество баллов принимается за 100 %, из которых: 70 % – текущая работа и её контроль, 30 % – итоговый контроль.

Текущая работа включает:

• формы приобретения теоретических знаний (посещение лекций и семинарских занятий; написание конспектов, разработка презентаций, составление словаря-навигатора по темам, рефератов по тематике курса; составление списка литературы, в том числе интернет-ресурсов; и др.) – 20 % от общего рейтинга;

• формы выработки практических умений, в т.ч. надпредметных (выступление на занятии (с учетом формы представления), оппонирование по теоретическим сообщениям, выполнение заданий диагностического характера и др.) – 20 % от общего рейтинга;

• формы, отражающие наличие компетенций как умения решать профессиональные и жизненные проблемы (участие в конференциях, конкурсе студенческих научных работ, олимпиаде, участие в организации занятия (со-преподавание)) – 30 % от общего рейтинга.

Итоговый контроль включает:

- устный /письменный ответ на вопросы, тестирование и др. – не должен превышать 30 % от общего рейтинга.

Студент, набравший максимальное количество баллов за текущую работу, может выполнить творческую работу, предложенную преподавателем (дополнительные задания повышенной сложности, внепрограммные индивидуальные задания по предмету и др.) Данная работа составляет 30 % от общего рейтинга и может заменить форму итогового контроля. В зависимости от результатов текущей работы студента дифференцируются условия проведения итогового контроля по дисциплине (см. табл. 1).

Таблица 1

Зависимость условий проведения итогового контроля по дисциплине от результатов текущей работы студента

Рейтинг текущей работы в % от общего рейтинга по дисциплине	Условия проведения итогового контроля по дисциплине
1. 50 %	Допуск к экзамену (зачету)
2. 51–59 %	Сдача экзамена (зачета)
3. 60–69 %	Автоматическое получение отметки «удовлетворительно», либо сдача с целью повышения отметки
4. 70–85 %	Автоматическое получение отметки «хорошо», либо сдача экзамена с целью повышения отметки
5. Более 85 %	Автоматическое получение отметки «отлично»

Изучение каждого модуля заканчивается промежуточным контролем, форма которого в зависимости от выбора преподавателем содержания и метода изучения может быть как классическим (коллоквиум, зачет, тестирование, контрольная работа), так и инновационной (творческая работа). Рейтинг студента есть комплексная мера качества подготовки специалистов. Рейтинг выражается в баллах. В любой точке образовательной траектории он представляет сумму баллов, полученных студентом в результате прохождения контрольных испытаний. Рейтинговая система оценки знаний позволяет вести мониторинг процесса овладения студентом текущего материала, своевременно выявляя «пробелы» в его знаниях. Виды рейтингового контроля (входной, текущий, промежуточный, заключительный) учебной деятельности студентов определены с учетом целей их осуществления и значимости результатов в накопленном (кумулятивном) рейтинге студента. Операционная система формирования рейтинга студента учитывает все стороны учебной деятельности: посещение и активность на учебных занятиях; ритмичность и качество самостоятельной работы; объём и качество усвоенных знаний; творчество (эссе по изучаемой теме) и т. д. Это позволяет студенту самому выстроить свою индивидуальную образовательную траекторию, исходя из своих способностей, возможностей и предпочтений.

Основные принципы формирования рейтинговой оценки:

1. Максимальная сумма рейтинговых баллов, полученных студентом по результатам любого вида контроля и в целом по всей учебной дисциплине в семестре, составляет 100 баллов (100 процентов успеха!).

2. Пересчет оценки в баллах по любому виду контроля в академическую оценку осуществляется по единой методике на основе специально разработанной интервальной шкалы перевода.

3. Итоговая академическая оценка студента по дисциплине за семестр определяется общей рейтинговой оценкой. Общая рейтинговая оценка студента по учебной дисциплине за семестр складывается из накопительного рейтинга, который формируется в процессе учебной деятельности студента в семестре, и экзаменационного рейтинга (экзаменационная оценка в баллах).

В свою очередь, формирование накопительного рейтинга, также осуществляется по двум составляющим: текущий рейтинг (активность аудиторной и ритмичность самостоятельной работы), промежуточный рейтинг (объем и качество усвоения учебного материала модуля, оценка работы над заданиями творческой компоненты (эссе)).

4. Индивидуальный итоговый рейтинг студента в группе, на курсе определяется на основе его общих рейтинговых оценок по всем дисциплинам, с учетом принадлежности каждой дисциплины к циклу дисциплин учебного плана (ГОС ВПО) и значимости этого цикла в формировании профессиональной компетенции будущего учителя.

5. За особые творческие успехи студентам начисляются поощрительные баллы (Пб). По результатам успешной и ритмичной учебной деятельности в течении семестра студентам может быть выставлена оценка по дисциплине без сдачи зачета или экзамена (оценка – «автомат»).

6. Критерии оценивания различных видов учебной деятельности студентов по дисциплине разрабатываются кафедрой, по единой для всего вуза методике.

Система МРТО обеспечивает доступность информации об успешности каждого студента на любом этапе образовательной траектории. Процесс внедрения и адаптации МРТО в учебный процесс на факультете «Дошкольной и коррекционной педагогики и психологии» (ФДиКПиП) обеспечен системой организационно-нормативной документацией, определяющей роль, место и функциональные обязанности каждого участника этого процесса (студента, преподавателя, методиста, деканата). Опыт показал, что студенты с интересом занимаются по модульно-рейтинговой системе.

Основные преимущества системы МРТО:

- Непрерывный контроль знаний стимулирует студента к регулярной учебной работе на протяжении всего семестра как в аудитории, так и самостоятельно (что особенно важно); побуждает студентов к

формированию объективной мотивации продуктивной учебной деятельности (мотивационная составляющая).

- Включение в рейтинг студента оценки активности учебной работы и оценки творческой работы в модуле позволяет осуществлять непрерывное формирование творческой активности студентов (творческая составляющая).

- С помощью системы снижается «проблема стресса», получаемого студентом в период сессии, поскольку ему предоставляется возможность получения оценки – «автомат» (валеологическая составляющая).

- Использование 100-бальной шкалы обеспечивает более высокую степень дифференциации оценки успеваемости студентов. 100-бальная система оценки успешности обучения делает наглядным и понятным для студентов процесс оценивания. Она позволяет ранжировать оценки студентов по более чувствительной шкале, что повышает их объективность (объективная составляющая).

- Преподаватель может своевременно определить проблемы обучаемого и скорректировать как его, так и свою деятельность, может выделить талантливых студентов и помочь им наиболее полно реализовать свои потенциальные возможности.

Не стоит думать, что модульно-рейтинговая система лишена недостатков, и может сразу заменить классические формы обучения. Основные трудности студентов связаны с отсутствием навыков работы по самостоятельному овладению знаниями, низким уровнем ответственности и самодисциплины. Модульное обучение связано с большой долей самостоятельной работы студентов, такой этап учебного процесса является существенным отличительным признаком данной образовательной модели. Таким образом, внедрение модульного обучения требует определённой организационной перестройки учебного процесса. Она касается планирования работы преподавателей, разработка соответствующего методического обеспечения, организации контрольных проверок знаний. Разработанная и внедрённая на факультете ДиКПиП КузГПА модульно-рейтинговая технология обучения, позволила сделать выводы и внедрить данную технологию обучения на факультетах КузГПА. С сентября 2009 года все кафедры КузГПА, отдел мониторинга, деканаты, учебно-методическое управление, ректорат включены в единую компьютерную сеть, обеспечивающую оперативное управление учебной деятельностью вуза. Внедрённая в КузГПА модульно-рейтинговая технология обучения позволила повысить качество обучения студентов. МРТО открывает возможность адаптации оценок, полученных студентом в своём вузе, к системе критериев и оценок любого другого высшего учебного заведения, а значит открывает возможность мобильности студентов в межвузовском образовательном пространстве.

ФГБОУ ВПО Кузбасская государственная педагогическая академия
Факультет дошкольной и коррекционной педагогики и психологии
Дополнительная часть учебно – методического комплекса дисциплины
Б.1. Б.2. ФИЛОСОФИЯ

Профиль: 031803 – «Логопедия»

Направление: специальное дефектологическое образование

1 Корректирующие мероприятия: Технологическая карта дисциплины

Б.1.Б.2. Философия

I МОДУЛЬ

Лекции – 8 часов

№ темы	Вид деятельности студентов	макс. кол-во баллов
Тема 1. Предмет, структура, специфика и функции философского знания		1
Обязательные задания:		
Презентация по теме.....		1
Тема 2. Философия Древнего мира (Древняя Индия и Древний Китай).....		1
Обязательные задания:		
Презентация по теме:.....		1
Тема 3. Древнегреческая философия.		1
Обязательные задания:		
Презентация по теме.....		1
Тема 4. Философия Средневековья и Возрождения.....		1
Обязательные задания:		
Презентация по теме.....		1
Тема 5. Философия Нового Времени (Ф.Бэкон, Р.Декарт), Философия эпохи Просвещения.....		1
Обязательные задания:		
Презентация по теме.....		1
Тема 6. Немецкая классическая философия (И.Кант, Г.В.Ф. Гегель)		1
Обязательные задания:		
Презентация по теме.....		1
Тема 7. Современная западная философия.....		1
Обязательные задания:		
Презентация по теме.....		1
Итого по модулю:		7

II МОДУЛЬ

I. Лекции – 4 часов

Тема 8. Отечественная философия.....		1
Обязательные задания:		
Презентация по теме.....		1
Тема 9. Бытие как философская проблема.....		1
Обязательные задания:		
Презентация по теме.....		1
II. Семинарские занятия – 8 часов		
Тема 3. Древнегреческая философия.....		2
Обязательные задания:		
Текущий контроль.....		2

Тема 6. Немецкая классическая философия.....	2
Обязательные задания:	
Текущий контроль.....	2
Тема 7. Современная западная философия.....	12
Обязательные задания:	
Текущий контроль.....	2
Уровневые задания (Задания накопительной системы):	
Аннотация одного из предложенных произведений.....	10
Тема 8. Отечественная философия.....	9
Обязательные задания:	
Текущий контроль.....	2
Уровневые задания (Задания накопительной системы)	
Реферат по предложенной теме.....	7
Итого по модулю.....	27

III МОДУЛЬ

I. Лекции – 4 часа

Тема 14. Человеческое общество. Структура, функционирование и развитие ...	1
Обязательные задания:	
Презентация по теме.....	1
Тема 15. Проблема человека в философии и психоанализ.....	1
Обязательные задания:	
Презентация по теме.....	1
Тема 16. Основы теоретической этики и философия политики.....	1
Обязательные задания:	
Презентация по теме.....	1
Тема 17. Понятие культуры. Культура и цивилизация. Глобальные проблемы Современности.....	1
Обязательные задания.:	
Презентация по теме.....	1

II. Семинарские занятия – 16 час.

Тема 9. Бытие как философская проблема.....	12
Обязательные задания.	
Текущий контроль.....	2
Уровневые задания (Задания накопительной системы):	
Аннотация одного из предложенных произведений.....	10
Тема 12. Самосознание как философская проблема.....	12
Обязательные задания:	
Текущий контроль.....	2
Уровневые задания (Задания накопительной системы):	
Контрольная работа–эссе по методическому пособию Мельниковой Е.И. «Самосознание как философская проблема».....	10
Тема 13. Вопросы гносеологии и философии науки.....	7
Обязательные задания:	
Текущий контроль.....	2
Уровневые задания (Задания накопительной системы):	
Реферат на одну из предложенных тем.....	5
Тема 14. Человеческое общество. Структура, функционирование и развитие ..	12
Обязательные задания:	

Текущий контроль.....	2
Уровневые задания (Задания накопительной системы)?	
Эссе на одну из предложенных тем.....	10
<hr/>	
Тема 15. Проблема человека в философии и психоанализ	7
Обязательные задания:	
Текущий контроль.....	2
Уровневые задания (Задания накопительной системы):	
Домашняя контрольная работа.....	5
<hr/>	
Тема 17. Понятие культуры. Культура и цивилизация. Глобальные проблемы Современности.....	12
Обязательные задания:	
Текущий контроль.....	2
Уровневые задания (Задания накопительной системы):	
Эссе по теме.....	10
<hr/>	
Итого по модулю.....	66
<hr/>	
Всего в семестре.....	100
<hr/>	

Материалы III Итоговой научно-практической конференции по результатам производственных социологических практик «Приоритетные направления сотрудничества вуза с работодателями по развитию многоуровневой системы организации производственных практик студентов-социологов»*

Ю. А. Казакова

(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Инновационные продукты и технологии в системе высшего профессионального образования (по направлению подготовки «Социология»): мнение студента как субъекта образовательного процесса

В настоящее время создание, внедрение и распространение инновационных продуктов и технологий в различных сферах общества является одним из приоритетных направлений в развитии государств, находящихся в условиях модернизации. Инновации с каждым годом охватывают все больше видов профессиональной деятельности. Инновационный процесс не обошел стороной и систему высшего профессионального образования. В образовательном процессе преподавателями и студентами используются инновационные технологии, которые являются на данный период необходимым атрибутом для эффективности и оперативности выполнения работ.

Обозначим инновационный аспект профессиональной подготовки в вузе по направлению «Социология». В образовательный процесс в рассматриваемом случае включено освоение студентами компьютерных программ, позволяющих с максимальной оперативностью и эффективностью проводить обработку и анализ социологических данных. Одной

* Научные статьи студентов подготовлены при поддержке доктора социологических наук, профессора Т. И. Грабельных. Авторское право на результаты исследования, отраженные в статьях в рамках проектов «Разработка оптимальной модели партнерских отношений образовательных систем и субъектов регионального развития» (подтемы: «Мониторинг абитуриентов ИСН ФГБОУ ВПО «ИГУ» «Социальный портрет современного абитуриента», «Мониторинг выпускников ИСН ФГБОУ ВПО «ИГУ» «Профессиональные планы и ориентации выпускников вуза с учетом ситуации на региональном рынке труда», «Мониторинг работодателей «Технологии социального партнерства вуза с работодателями») и «Интегративные факторы формирования гражданского общества в России», сохраняется за Социологической лабораторией региональных проблем и инноваций ИСН и НИЧ ФГБОУ ВПО «ИГУ».

их таких программ является SPSS, на основе которой возможно проведение углубленного дифференцированного анализа. Помимо компьютерных программ, обеспечивающих производство инновационных продуктов, внимание заслуживает и система мотивации студентов по данном направлению подготовки, которые сами являются носителями инновационных продуктов. В результате обеспечения необходимых условий для овладения профессиональными навыками возможно производство инновационных продуктов соответствующего уровня.

Каждый день студенты-социологи, затрагивая проблемные вопросы, осуществляя в их рамках исследовательскую деятельность и применяя творческий подход, создают новые продукты – мысли, гипотезы, выводы, позволяющие взглянуть на проблему с другой, еще не рассмотренной стороны. Появление и распространение инновационных компьютерных программ в образовательном процессе студентов-социологов, с одной стороны, в некоторой степени снизило уровень сложности осуществления исследования, обеспечило эффективность и высокую степень качества; с другой, не все студенты способны оперативно усвоить данные программы. Их постижение и осмысление приходит у многих только с опытом работы в них, что препятствует скорейшему созданию инновационных продуктов.

Инновационные технологии в системе высшего профессионального образования, безусловно, мотивируют обучающихся на продуктивную работу, создание креативных идей, которые открывают им новые возможности в образовательном процессе. Владение инновационными технологиями и продуктами обеспечивает конкурентоспособность обучающихся по специальности «Социология» на рынке труда. Таким социологам отдается больший приоритет при трудоустройстве.

Высшие учебные заведения, уделяющие внимание развитию инновационных технологий и созданию инновационных продуктов в учебной деятельности студентов, обеспечивают содействие в развитии творческой стороны обучающихся, их самореализации и самоутверждении личности. Инновационные технологии и продукты в системе высшего профессионального образования являются показателем качественного развития образования.

Необходимость внедрения новейших технологий в учебный процесс при подготовке кадров социологического профиля

За последние несколько десятилетий мы наблюдаем существенные изменения, как по всему миру, так и в России. Процессы глобализации, происходящие в российском обществе, настраивают на постоянную готовность к нововведениям, модификациям и всеобщей мобильности общества, а особенно молодежи. Надо сказать, последняя имеет большие шансы не отставать от всего мира, благодаря системе образования существующей сейчас в России. В настоящее время в университетах, в частности в иркутских вузах, реализуются различные программы, по которым студенты могут обучаться не только на лекциях и семинарских (практических) занятиях, но и вне учебное время. Для этого многие университеты приглашают лекторов из других вузов, городов, а иногда и стран. Это позволяет студентам узнавать о различных новшествах не только от своих преподавателей, но и от тех, которые обучают в других вузах или которые работают по необходимой специальности, рассказывают непосредственно о практических навыках владения данной специальностью. Все это нацелено на межвузовский дискурс и накопление у студента-социолога наиболее полного представления о специализации, которую он получает. Не малую роль здесь также играют конференции, проводимые различными вузами, министерствами и ведомствами. Все эти действия весьма ощутимы и преподавателями, и студентами, они необходимы для полноценного обучения студента.

В данной статье мы хотели бы поставить вопрос ещё об одном немаловажном, с нашей точки зрения, критерии сегодняшнего вузовского и послевузовского образования, а именно о внедрении в учебный процесс в вузах необходимых инновационных продуктов и технологий. Появление таких продуктов привело к обширному обсуждению процесса введения их в учебный процесс. Хотелось бы в первую очередь указать на то, как за последнее время изменилась в целом система взаимодействия в учебном процессе благодаря новым технологиям. В настоящее время появилась возможность изменить содержание и характер деятельности обучающегося и преподавателя (например, во многих учебных заведениях используется дистанционное обучение).

Дистанционное обучение подразумевает под собой технологию обучения и организацию образовательного процесса, базирующуюся на принципе самостоятельной работы обучающегося. Среда обучения при этом характеризуется тем, что обучающийся в основном, отдален от педагога физически (как во времени, так и в пространстве), но в то же вре-

мя он может поддерживать живой диалог со своим преподавателем в on-line режиме, а также со своими сокурсниками, с иностранными студентами и проч. Очень важно здесь, на наш взгляд, подчеркнуть именно тот момент, что может присутствовать диалог со студентами других вузов, из других городов и стран. Особенно следует заострить внимание на взаимодействии студентов из других стран, так как студенты обсуждают вопросы не только по своей специализации, но и изучают язык или совершенствуют знание иностранного языка. Дистанционное обучение весьма полезно для социологов с познавательной точки зрения. Однако мы хотели бы выделить у такого вида обучения как плюсы, так и минусы. Эти плюсы и минусы мы относим к разным направлениям подготовки специалистов.

Выделим главное из плюсов такого обучения: 1) быстрота – возможность получать образование (вузовского/послевузовского) за достаточно короткие сроки, что позволяет сохранить огромное количество времени; 2) массовость – по одной и той же программе могут обучаться сотни или тысячи человек одновременно; 3) гибкость – человек сам решает, когда ему начать образование, сам выделяет для себя время для изучения определенной дисциплины, в целом образования; 4) совместимость с другой деятельностью, чем может являться параллельная учеба, так и работа; 5) технологичность – использование в образовательном процессе новейших технологий, библиотек и проч.; 6) социальное равноправие – в дистанционном образовании все равны, здесь не могут возникать возражения типа: мне занизили баллы по какой-либо личной неприязни. Также при помощи дистанционного образования могут обучаться люди из разных социальных слоев, люди с разными доходами, а главное могут обучаться люди с ограниченными возможностями, для которых редко появляется возможность обучения в обычном вузе.

Однако при всех этих плюсах, можно выделить и некоторые минусы подобного образования, а именно свертывание социальных контактов, сокращение социального взаимодействия и общения, индивидуализм. Индивидуализация ограничивает живое общение преподавателя и обучаемых, учащихся между собой предлагая им общение в виде «диалога с компьютером». Также существует целый ряд индивидуально-психологических условий. Так для получения дистанционного образования необходима регулярная жесткая самодисциплина, а результат обучения напрямую зависит от самостоятельности, способностей и осознания студентом этого процесса. Для России остается проблемой наличие необходимых средств. Нужен постоянный доступ к источникам получения образовательных материалов (электронных учебников, видеоматериалов и т. д.). Для этого нужна хорошая техническая оснащенность дома, но не все желающие получить образование имеют компьютер и доступ к Интернету. Одним из важных минусов дистанционного обучения является отсутствие практических занятий, необходимых для закрепле-

ния теории и более качественного усвоения знаний. Важным недостатком является тот факт, что обучающие электронные программы и курсы не всегда хорошо разработаны и удовлетворяют всем международным требованиям из-за недостаточной квалификации специалистов, создающих подобные учебные пособия, так как на сегодняшний день это ещё новое и недостаточно изученное направление. И последний минус, который хотелось бы выделить, связан с тем, что обучение ведется в основном в письменной форме. Для некоторых студентов, а особенно социологов, отсутствие возможности и требований излагать свои знания в устной форме может повлечь за собой некачественное усвоение знаний и множество других проблем

Но, не смотря на все перечисленные минусы, дистанционному образованию во всем мире уделяется огромное внимание, и идеи связанные с таким образованием поддерживаются на государственном уровне. Дистанционное образование рассматривается как перспективное направление получения дипломированного и недипломированного образования, а также постоянного повышения квалификации. Правительства многих зарубежных стран объявили развитие дистанционного образования как приоритетное направление развития образования в целом и каждый год на развитие такого образования выделяются огромные средства.

Следующее, о чем хотелось бы отметить в данной статье, связано непосредственно со студентами, обучающимися по направлению подготовки «Социология». Одной из главных программ, используемой социологами, является SPSS – Statistical Package for Social Science (Статистический Пакет для Социальных Наук). Пакет содержит все основные разделы анализа данных и во многих зарубежных и отечественных университетах является базовым для преподавания анализа данных студентам гуманитарного направления. Следует заметить, что практически ежегодно выпускается новая версия SPSS, постоянно изменяется дизайн, появляются новые программы и возможности работы с пакетом [3].

Для студентов-социологов, обучающихся в вузах, знание и владение данной программой является неотъемлемой частью их обучения. Следует сказать, что о всех функциях программы, о всех её особенностях нельзя рассказать только на лекциях. Невозможность этого объясняется, во-первых многофункциональностью программы, а во вторых тем, что, как уже упоминалось ранее, постоянно выходят новые версии этой программы. Студенту необходимо постоянно самому изучать новые возможности программы и постоянно в ней работать, так как если долго не работать в программе, можно многое забыть и не вспомнить какой-либо «мелочи» в тот момент, когда понадобится программа. А таких «мелочей» в данной программе много. Поэтому студент должен, на наш взгляд, писать работы не только исключительно теоретического характера, но и пытаться соотнести работу с результатами собственного эмпирического исследования.

О плюсах и минусах программы можно говорить много. Одними из таких плюсов являются: экономия времени при анализе, точная и достоверная информация, возможность построения всевозможных таблиц, а также диаграмм. Минусы при хорошем владении программой сглаживаются, т.е. человек, который знает эту программу хорошо, всегда сможет построить именно ту таблицу, ту диаграмму, которая ему нужна. Если человек редко в ней работает, он в любом случае не сможет построить необходимый краткий, верный анализ. Чтобы работать в данной программе, необходимы специальные знания, которые дают в университете. Также их можно получить, изучая специализированную литературу, но обязательно при наличии данной программы в компьютере. Знание студентом-социологом Статистического Пакета для Социальных Наук сразу говорит о нем, как о специалисте своего дела и не только конкретно своего, ведь SPSS используется для анализа не исключительно социологических данных, но и маркетинговых, и психологических, и других исследований, такая своего рода универсальная программа.

Выше мы упомянули о таблицах и графиках, социологу недостаточно их построить, ещё очень важно их правильно, корректно интерпретировать, а также оформить. Для этого необходимо знание таких программ как Word, который нужен практически везде в наше время, но самое главное необходимо уметь пользоваться программой Power Point. Данная программа, входящая в программный пакет Microsoft Office, предназначена для создания презентаций. С ее помощью пользователь может быстро оформить доклад в едином стиле, таким образом, чтобы значительно повысить степень восприятия предоставляемой аудитории информации.

Презентация или «слайд-фильм», подготовленная в Power Point, представляет собой последовательность слайдов, которые могут содержать план и основные положения выступления, все необходимые таблицы, диаграммы, схемы, рисунки, входящие в демонстрационный материал. При необходимости в презентацию можно вставить видеоэффекты и звук.

Главное достоинство мультимедиа презентаций по сравнению с обычными печатными материалами в том, что она вмещает в себя большой объем разнообразной информации. Создав мультимедиа презентационный диск своей работы, социолог получает очень гибкий инструмент для представления своего исследования. В вузах активно используется этот вид показа материала. Надо сказать, что с развитием компьютерных технологий появился новый вид презентационной продукции в виде компьютерных мультимедиа презентаций с записанной на них структурированной информацией, сопровождаемой фотографиями и видеороликами, 3D графикой и оригинальным звуковым сопровождением.

Следует отметить, что такого рода презентации, правильно оформленные и в целом интересные, заставляют запомнить докладчика, до

конца мероприятия на котором он выступал. И наоборот, часто «серая» презентация, в которой очень много информации для чтения плохо воспринимается и слушатель теряет к ней всякий интерес. Из всего вышесказанного о презентации мы делаем вывод, что презентация – это неотъемлемый атрибут представления социологической информации, знать особенности которой и уметь их использовать просто необходимо социологу.

Обучаясь по такой специальности как «Социология», студенту, как мы видим, необходимо владеть многими программами и всегда быть в курсе новшеств. В данной статье указаны лишь самые необходимые новейшие технологии, которые могут быть использованы социологами. Конечно, это не весь их перечень. В данный момент развитие всего мира происходит настолько быстро, что каждый день появляются какие-либо новые продукты и технологии. За всеми новшествами просто невозможно уследить. Поэтому студенту-социологу нужно быть максимально мобильным и постоянно интересоваться появлением новых программ и технологий.

В современном обществе всем студентам следует быть более мобильными и больше интересоваться новшествами. Но здесь стоит также заметить: не все зависит от студента, необходимо постоянное внедрение этих новых технологий в вузах. Так в Докладе ЮНЕСКО об основных направлениях деятельности в области образования и информатики указано, что важна не сама технология, а ее взаимодействие с обучением и ее роль в контексте системы образования в целом.

Литература

1. Аналитический обзор международных тенденций развития высшего образования / А. М. Алтайцев [и др.]. – 2003. – Янв. – июнь. – № 5 [Электронный ресурс]. – URL: www.charko.narod.ru.
2. Красильникова В. А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании : учеб. пособие / В. А. Красильникова. – М. : Дом педагогики, 2006. – 231 с.
3. Сизоненко З. Л. Использование SPSS при проведении конкретно-социологического исследования : метод. рекомендации в помощь студентам аспирантам, изучающим социальные науки / З. Л. Сизоненко / Уфим. авиац. техн. ун-т. Сост.: Р. Х. Казакбаев, З. Л. Сизоненко. – Уфа, 2004. – 23 с.

**Ю. А. Казакова, А. Н. Кравцова
В. С. Лучкин, Д. В. Пан**
(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Содействие в проведении опросов по региональной репрезентативной выборке на базе Экспертного управления Губернатора Иркутской области и Правительства Иркутской области как приоритетное направление сотрудничества с Институтом социальных наук Иркутского государственного университета

В современном мире мобильность и активность – являются базовыми характеристиками социального действия. У студентов-социологов они проявляются и развиваются в различных исследовательских и проектных практиках, проводимых не только в рамках учебного заведения, но и в ходе производственных практик. Разные специализированные базы производственных практик достаточно сильно способствуют профессионализации студентов в своей отрасли. Это помогает не только получить студенту какие-либо знания, навыки, но и получить хорошие характеристики с мест практик, которые в дальнейшем помогут устроиться на работу по специальности (направлению подготовки).

В Институте социальных наук Иркутского государственного университета существует широкая база производственных практик для студентов – социологов. Есть учреждения, с которыми ИГУ сотрудничает давно и на базе которых студенты-социологи проходят практики (Избирательная комиссия Иркутской области, областной Диагностический центр, Администрация города Иркутска и др.), а есть структуры, которые стали принимать студентов на практику лишь с 2008 г. Именно с этого времени ежегодно заключаются договора с новыми организациями, которые проявляют желание сотрудничать с Институтом социальных наук, Социологической лабораторией региональных проблем и инноваций на предмет прохождения производственных практик студентов, обучающихся по направлению подготовки «Социология».

В нашей статье мы бы хотели более подробно описать преимущества прохождения практики студентов – социологов на базе Экспертного управления Губернатора Иркутской области и Правительства Иркутской области. Известно, что начало сотрудничеству Института социальных наук и его структурного подразделения – Социологической лаборатории региональных проблем и инноваций с Экспертным управлением Губернатора Иркутской области и Правительства Иркутской области положено в 2008 году, что документировано соответствующим соглашением. Все эти годы студентам-социологам предоставляется уникальная воз-

возможность прохождения производственных практик на базе Управления по профилю профессиональной деятельности, а именно по таким ее видам деятельности, как научно-исследовательская и производно-прикладная (информационная, консультационная, экспертно-аналитическая и др.).

В настоящей статье мы хотели бы от лица студентов, проходивших практику в данном управлении не один раз, акцентировать внимание на некоторых ключевых аспектах взаимовыгодного сотрудничества. Прежде всего, мы обращаем внимание на особенности проведения исследований по региональной репрезентативной выборке. Приоритетной темой на протяжении последних лет проводимых исследований выступает «Отношение населения к власти». Данное исследование носит мониторинговый характер.

С одной стороны, мы благодарны отделу социологических исследований и экспертного обеспечения Экспертного управления Губернатора Иркутской области и Правительства Иркутской области, который предоставляет нам макет готовой социологической региональной выборки. Но с другой стороны, мы бы хотели сами принять участие в процессе составления выборки по Иркутской области и в целом и в разработке социологического инструментария, считаем это даже необходимым. Проводя не первый год данный опрос, мы уже знаем, что не достаточно в инструментарию и что необходимо изменить, для более достоверных и информативных результатов.

Исследовательские компетенции, которые нами были освоены, – это компетенции анкетера, оператора информационной базы данных, специалиста по обработке данных исследования, осуществление контрольной функции.

Цель практики – выявить изменения индекса социальных настроений по Иркутской области.

Задачи с учетом изученной нормативной базы и осмысления опыта функционирования специализированного отдела и его практической деятельности:

1. Изучение нормативно-правовой базы деятельности Экспертного управления Губернатора Иркутской области и Правительства Иркутской области.
2. Проведение телефонного опроса населения Нижнеудинского района Иркутской области и г. Иркутска на предмет выявления изменения индекса социальных настроений.
3. Проверка выборочной совокупности единиц исследования по городу Иркутску и Нижнеудинскому району Иркутской области.
4. Составление выборочной совокупности единиц исследования по Иркутской области.

Фактически в период прохождения практики мы заняты в проведении телефонных опросов среди населения городов и населенных пунктов различных муниципальных образований Иркутской области по изу-

чению мнения населения Иркутской области, которое осуществляется в соответствии с Указом Президента РФ № 825. Среди городов – Иркутск, Ангарск, Черемхово, Братск, Шелехов, Тайшет, Тулун. Среди районов – Черемховский, Зиминский, Тулунский, Аларский, Нижнеудинский, Качугский, Эхирит-Булагатский.

В этой связи хотелось бы обратить внимание на тот факт, что не всегда возможна оперативность проведения телефонного опроса, что обуславливается: низкой социологической культурой населения, и его самочувствием, связанным с уровнем жизни; качеством медицинского обслуживания; качеством общего, среднего, профессионального образования; эффективностью работы государственных органов власти.

Со стороны социологического отдела, безусловно, обеспечиваются благоприятные условия для организации и проведения опроса: кабинеты, телефоны и проч. Рабочая атмосфера в отделе социологических исследований и экспертного обеспечения Экспертного управления Губернатора Иркутской области и Правительства Иркутской области настраивает на продуктивную работу и обеспечивает нашу заинтересованность в исследовании.

Проведение опросов зачастую бывает затруднительным в плане установления телефонных контактов с респондентами, а также восприятия ими предложенных вниманию вопросов анкеты, поиска респондентов по возрасту и полу. Недостаточная информированность граждан Иркутской области о проводимых исследованиях также создает некоторые проблемы в ходе опроса. По результатам одного из опросов, а, как правило, региональная выборка по Иркутской области составляет 1000 человек, видно, что население с недоверием относится как к политическим партиям, так и к самим социологам. Лишь немногие смогли обозначить тех политических деятелей Иркутской области, которым доверяют. Причиной этого является; во-первых, некомпетентность людей в политической сфере, во-вторых, гражданская пассивность населения Иркутской области. Причем, была замечена закономерность: в отдаленных районах Иркутской области доверие к правящей элите выше, чем в городах и районах наиболее близко расположенных к областному центру. В результате проведенного исследования видно, что преобладающее большинство опрошенных не устраивает их уровень жизни, качество медицинского обслуживания, образования и др. Учитывая высокий уровень неудовлетворенности населения уровнем и качеством жизни, еще раз подчеркнем, что социологам необходимо проявлять больше культуры и корректности в отношении к респондентам по той или иной теме исследования.

По вопросу, касающемуся информационной открытости органов власти, преобладающим количеством респондентов обозначена четкая позиция – уровень информационной открытости низок. Многие склонны считать, что информация подается в искаженном виде, некоторые факты

умалчиваются во избежание большей осведомленности населения гражданами событиями.

По завершению практики мы выделили и ещё некоторые особенности её прохождения: 1) нежелание респондентов идти на контакт при телефонном опросе (скептически настроенные респонденты); 2) в ходе телефонного опроса встречались неадекватно реагирующие граждане на задаваемые вопросы исследования; 3) многие респонденты не понимали сути вопросов, возможно, по причине незаинтересованности в жизни своего района, города и даже страны; 4) анкета респондентам казалась слишком большой, по этой причине иногда респонденты бросали трубку на середине опроса.

Содействие в проведении опросов по региональной репрезентативной выборке на базе Экспертного Управления Губернатора Иркутской области и Правительства Иркутской области как приоритетное направление сотрудничества с Институтом социальных наук Иркутского Государственного Университета, по сути, – это реальное участие в данном исследовании и обеспечении его качества.

Развитие профессиональных компетенций проявляется и в развитии навыков общения с людьми разных возрастных групп, городского и сельского населения региона, овладении методами и методиками социологического исследования (SPSS Statistics 14.0 для Windows, Microsoft Excel), повышении общей профессиональной культуры социолога, как технологической и экспертной культуры.

Данные, полученные в ходе исследования, полезны в расширении нашего кругозора, как будущих социологов. Они дают возможность составить гипотетический прогноз и скорректировать вопросы в соответствии с обозначенными проблемами для предстоящего исследования.

В качестве пожеланий отделу социологических исследований и экспертного обеспечения Экспертного управления Губернатора Иркутской области и Правительства Иркутской области мы хотели бы сказать о необходимости более широкого информирования населения Иркутской области о проводимых исследованиях, о возможности доведения до населения их результатов.

Возможно, следует более гибко относиться и к содержанию социологического инструментария, адаптируя его под уровень политической грамотности и толерантности среднестатистического респондента.

В заключении хотелось бы добавить, что опыт, приобретенный на практиках, является незаменимым и очень важным для студента. Объясняется это тем, что студент впервые приобретает практические навыки по специальности. И зачастую от этого первого опыта зависит, будет ли он с энтузиазмом и рвением относиться к учебе по данной специальности или после первой практики решит, что это не его стезя.

Становление профессиональных компетенций в Отделе социологических исследований и экспертного обеспечения Экспертного управления Губернатора Иркутской области и Правительства Иркутской области (на примере телефонного опроса)

Работа студентов, проходивших практику на базе данного подразделения Экспертного управления Губернатора Иркутской области и Правительства Иркутской области, подразделялась на три основных этапа:

1. Подготовительный: ознакомление с нормативно-правовой базой отдела социологических исследований и экспертного обеспечения, приоритетными направлениями его деятельности.

2. Основной: проведение телефонного опроса населения Иркутской области в количестве 1000 респондентов на предмет выявления изменения индекса социальных настроений.

3. Заключительный: подготовка сводной информации по итогам выполненной работы.

Практическая реализация поставленных задач осуществлена с использованием метода анкетирования, а именно телефонного опроса.

В данной работе хотелось бы выразить мнение о специфике аудитории, которую мы опрашивали по заказу данного отделения. В соответствии с Указом Президента Российской Федерации № 825 нами было опрошено 1000 респондентов – жителей Иркутской области. В ходе опроса было выявлено, что большая часть респондентов не интересуется жизнью своего города, региона и даже страны. Об этом говорит тот факт, что многие опрошенные не знают политиков на всех уровнях власти. В виду этого обстоятельства как социологи мы можем выдвинуть предположение о социальной и политической пассивности граждан Иркутской области. Респонденты, имеющие более полное представление о жизни в регионе, заявляли как о положительной, продуктивной работе органов государственной власти, так и о негативных моментах, осуждающих работу властей на всех уровнях.

Некоторые респонденты настороженно отвечали интервьюерам, не понимая сути опроса. Отдельные граждане говорили о «ненужности» таких мероприятий и отказывались отвечать на поставленные вопросы. Также другой причиной отказа участия в анкетировании являлась информационная неосведомленность граждан о проводимом исследовании. Однако положительной тенденцией является то, что среди респондентов существует определенная доля граждан, активно интересующаяся политической жизнью как на уровне муниципалитета, так на региональном и

общефедеральном уровнях, которые считают необходимым проведение подобных исследований, так как это является наиболее достоверным способом контроля и оценки уровня социальных настроений среди населения как области, так и страны.

В период прохождения практики на базе отдела социологических исследований и экспертного обеспечения Экспертного управления Губернатора Иркутской области и Правительства Иркутской области мы углубили навыки проведения телефонного опроса, развили умение общаться с респондентами на профессиональном уровне, приобрели опыт работы по своей специальности, а также получили возможность работать с коллективом отдела социологических исследований и экспертного обеспечения Экспертного управления Губернатора Иркутской области и Правительства Иркутской области.

По результатам исследования в качестве рекомендации можно предложить сократить количество вопросов в анкете для того, чтобы респонденты более активно принимали участие в исследовании. Информировать население через средства массовой информации о проводимых социологических исследованиях. Также студентам хотелось бы принимать активное участие в разработке программы социологического исследования, инструментария, производить обработку и анализ полученных результатов.

В заключении я хотела бы развить мысль о том, что становлению профессиональных компетенций социолога будет, несомненно, способствовать более широкое привлечение студентов к разработке программных и отчетных документов, как и социологического инструментария. Также есть мнение, что наша практика была бы более обогащенной, если бы мы выезжали в социологические экспедиции в муниципальные образования Иркутской области. Это способствовало бы получению более качественной информации не только социальной удовлетворенности населения, но и эффективности действия управленческой структуры.

Как студент, обучающийся по специальности «Социология» специализации «Социология коммуникаций», считаю, что выбранный профиль бакалавриата «Экспертно-аналитическая деятельность в управленческих структурах» достаточно удачным и обучение в этом направлении студентов открывает более широкие возможности сотрудничества с нашим партнером и работодателем – Экспертным управлением Губернатора Иркутской области и Правительства Иркутской области.

Использование социологических методов и методик обработки и анализа данных в процессе прохождения производственной практики в ГУЗ «Иркутский областной клинический консультативно-диагностический центр»

Иркутский диагностический центр, основанный 10 июля 1999 г., является на сегодняшний день одним из ведущих лечебно-профилактических учреждений Иркутской области. Стратегией данного центра является то, что он несет социальную ответственность перед своими пациентами и сотрудниками. Регулярно проводится мониторинг качества предоставляемых медицинских услуг, расширяется их спектр. Обеспечивается автоматизация и улучшение всех рабочих процессов.

Девиз Диагностического центра: медицина основана на доказательствах. Репутация наиболее преуспевающей медицинской организации в регионе определяется не только высококвалифицированным кадровым потенциалом, самыми современными лечебно-диагностическими технологиями и оборудованием, но и тем, что центр на сегодняшний день является инновационной площадкой для разработки и внедрения новых медицинских и управленческих технологий.

В Диагностическом центре также широкий ассортимент отделов, таких как: отдел лабораторной диагностики; отдел лучевой диагностики; консультативный отдел; отдел патоморфологии и цитологии; стационар краткосрочного пребывания; отдел ультразвуковой диагностики; отдел функциональной диагностики; отдел эндоскопии.

При прохождении практики реализация поставленных задач осуществлялась по трем этапам: первый этап был ознакомительным, где нас познакомили с центром, его структурами и задачами, спецификой деятельности; второй этап был производственно-прикладным, в рамках которого мы получили возможность обработки и анализа анкет по степени удовлетворенности сотрудников ИДЦ на базе компьютерной программы для статистической обработки данных SPSS, всего было обработано 130 анкет; третий этап был заключительным, основной задачей данного этапа была подготовка аналитического отчета по результатам исследования, а также ознакомление с процессом «Управление персоналом», закрепление полученных навыков в отделе кадров путем оформления личных дел сотрудников ИДЦ.

Полагаем, что использование социологических методов и методик обработки и анализа данных в процессе прохождения производственной практики в ГУЗ «Иркутский областной клинический консультативно-диагностический центр» - ключевой момент производственной социологической практики.

Содействие в проведении опроса общественного мнения о деятельности Управления федеральной службы судебных приставов по Иркутской области

В 2012 году по инициативе Социологической лаборатории региональных проблем и инноваций впервые был заключен договор о прохождении практики студентами Института социальных наук с Управлением Федеральной службы судебных приставов по Иркутской области.

Данное управление является территориальным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по обеспечению установленного порядка деятельности судов, исполнению судебных актов, актов других органов и должностных лиц, а также правоприменительные функции и функции по контролю и надзору в установленной сфере деятельности.

Практика проходила на базе отдела организационно-контрольной работы и взаимодействия со средствами массовой информации, в задачи которого входит: организационное и методическое обеспечение процесса управления, обобщение и распространение положительного опыта управленческой деятельности в структурных подразделениях Управления; обеспечение руководства Управления информацией статистического и аналитического характера о результатах деятельности структурных подразделений и Управления в целом; координация деятельности по ведению ведомственной статистической отчетности в Управлении; организационное обеспечение работы коллегии и совещательных органов при руководителе Управления; организационно-методическое обеспечение и координация деятельности по взаимодействию со средствами массовой информации и др.

Нам было поручено провести экспресс – опрос на тему «Информированность населения о деятельности службы судебных приставов Иркутской области» по специально разработанному и апробированному инструментарию. Опрос проводился по случайной выборке из перечня телефонных номеров областного отделения Ростелеком, зарегистрированных на частных лиц (персональные данные отсутствуют). Всего было опрошено 1000 чел. Обработка и анализ данных осуществлялись при помощи привычных для нас программ: Microsoft Office Excel, программный комплекс SPSS для Windows версия 19. Подготовка и оформление аналитической справки проходило с участием доктора социологических наук, профессора Татьяны Ивановны Грабельных.

По методике и технике проведения исследования хотелось бы обратить внимание на тот факт, что опрашиваемая аудитория сегодня достаточно противоречива. По нашему исследованию проявилось, что в зави-

симости от отношения к службе судебных приставов население делится на три категории: негативно настроенные граждане, граждане с индифферентным отношением, позитивно настроенные. Данные факторы необходимо учитывать при формировании социологического инструментария и в ходе проведения самого опроса. К трудностям, которые возникли во время практики, можно отнести: нежелание респондентов идти на контакт, в том числе обусловленное и предвзятым отношением к данной службе. Основными требованиями, предъявляемыми к нам, были внимательность и ответственность за возложенные на нас обязанности, а также вежливость, доброжелательность и корректность при проведении телефонного опроса. Хотелось бы поблагодарить руководителей данной организации, а также ответственных за организацию и проведение производственной практики, поскольку для нас были созданы благоприятные условия для реализации поставленных задач, что также является немаловажным.

**Е. Э. Прокопьева, А. С.Хабардина,
Е. А. Липницкая, С. А. Клеймёнова.**
(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Специфика прохождения производственной практики в аспекте организации кадровой работы на уровне разных отделов управления УФМС России по Иркутской области

В 2004 году Федеральная миграционная служба стала федеральным органом исполнительной власти. Из МВД России она вынесла правоприменительные функции, функции по контролю и надзору и функции по оказанию государственных услуг в сфере миграции. В то же время МВД России по-прежнему является федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выборке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере внутренних дел, а также по выработке государственной политики в сфере миграции. Оно же осуществляет координацию и контроль деятельности подведомственной ему Федеральной миграционной службы.

Но на самом деле все проблемы миграции в общественном сознании тесно увязаны с Федеральной миграционной службой. Она, по сути, является основным федеральным органом исполнительной власти, реализующим государственную политику в сфере миграции. Следует добавить, что ФМС России получило право вносить в Правительство РФ и Президенту России разработанные ею проекты нормативных, правовых актов.

Сегодня миграционная политика выступает неотъемлемой частью внешней и внутренней политики России, одним из условий устойчивого развития отечественной экономики, значимым фактором обеспечения национальной безопасности. ФМС России активно проводит работу по повышению управляемости миграционными процессами, создаются условия для расширения масштабов привлечения иностранных работников, в том числе организованного набора. Неуклонно сокращается нелегальная составляющая трудовой миграции, повышается налоговая отдача от привлечения иностранных работников, идет вниз кривая правонарушений, совершаемых трудовыми мигрантами. Для обеспечения оптимальных решений проводится мониторинг ситуации на рынке труда, внедряется электронный документооборот и электронное взаимодействие с другими министерствами и ведомствами, органами власти, союзами работодателей, профсоюзами, общественными организациями. Приоритетное внимание уделяется упреждающему реагированию на угрозы стабильности миграционной службы. Выделим основные задачи практика-социолога по отделам миграционной службы.

Отдел оформления разрешения на временное проживание и видов на жительство: 1) изучение нормативно-правовой базы деятельности УФМС России по Иркутской области в отделе оформления разрешения на временное проживание и видов на жительство; 2) получение навыков, связанных с работой в отделе оформления разрешения на временное проживание и видов на жительство УФМС России по Иркутской области; 3) формирование запросов в учетных делах; 4) работа в архиве (расстановка учетных дел по алфавиту); 5) работа с документами, нормативно-правовыми актами (рапорта, запросы, заявления, справки, медицинские документы, согласования с ФСБ и т. д.). Во время прохождения практики: изучена нормативно-правовая база деятельности УФМС России по Иркутской области в отделе оформления разрешения на временное проживание и видов на жительство; получены первичные навыки работы с личными делами иностранных граждан; расформированы запросы в учетных делах, при работе в архиве, мною лично было расставлено 1538 личных дел иностранных граждан; была проведена работа с документами и нормативно-правовыми актами; получила возможность работать с коллективом Отдела УФМС России по Иркутской области по оформлению разрешений на временное проживание и видов на жительство. Отличительным признаком текущего периода в работе УФМС России по Иркутской области выступает большой поток еженедельной документации, поступающей в отдел по оформлению разрешения на временное проживание и видов на жительство. В ходе присутствия на приеме заявлений видов на жительство и заявлений на оформление разрешения на временное проживание, встречались неадекватно реагирующие граждане.

Отдел делопроизводства и режима (канцелярия). Основные задачи в период практики: 1) изучение нормативно-правовой базы деятельности УФМС России по Иркутской области в отделе делопроизводства и режима (канцелярия); 2) овладение навыками, связанными с работой в отделе делопроизводства и режима (канцелярии) УФМС России по Иркутской области; 3) формирование запросов в учетных делах; 4) подготовка журналов в архив; 5) вскрытие и сортировка пришедшей спецсвязью корреспонденции; 6) регистрация заказных и ценных писем.

Отдел оформления виз, приглашений и регистрации иностранных граждан. Основные задачи производственной практики: 1) проверка иностранных граждан, выезжающих из Российской Федерации по ИБД-регион; 2) работа с архивом УФМС России по Иркутской области отдела выдачи виз, приглашений и регистрации иностранных граждан; 3) участие в оформлении виз для иностранных граждан; 4) заполнение журнала о выдаче виз иностранным гражданам; 5) составление описи на контрольно-накопительные дела.

По ИБД-региона было проверено 157 выезжающих иностранных граждан; во время участия в оформлении виз для иностранных граждан было расклеено фотографий на более чем в 300 визах; при заполнении журнала о выдаче виз и приглашений иностранным гражданам в журнал было внесено 360 имен; при составлении описи на контрольно-накопительные дела (визовые анкеты о выдаче, продлении и восстановлении виз), было составлено 30 томов. В ходе прохождения практики приобретен опыт работы по своей специальности, а также мы получили возможность работать с коллективом УФМС России по Иркутской области, отдела оформления виз, приглашений и регистрации иностранных граждан; также был получен опыт работы в юридической сфере. В ходе прохождения практики трудностей не возникло.

Отдел по вопросам трудовой миграции. Основными задачами практиканта-социолога являлись: 1) регистрация заявлений о выдаче патентов иностранным гражданам, прибывшим в РФ, в порядке, не требующем получения визы; 2) регистрация заявлений о выдаче разрешений на работу иностранным гражданам, прибывшим в РФ, в порядке, не требующем получения визы; 3) составление описи на контрольно-накопительные дела; 4) работа с базой данных отдела; 5) ламинирование карточек.

По результатам практики все поставленные задачи выполнены в полном объеме, в том числе, получены первичные навыки работы регистрации документов в электронном документообороте, а также в журнале, входящих несекретных документов.

**Байкальский гражданский форум – 2012:
подготовка, организация и проведение
(специфика реализации профессиональных
организационно-коммуникативных компетенций
социолога)**

Проведение Байкальского Гражданского форума стало уже традиционным в Иркутской области. Так, в 2008 году Форум проводился в преддверии и под эгидой Байкальского Экономического форума и стал знаковым событием в жизни Иркутской области, в работе приняли участие более 300 человек. Байкальский гражданский форум 2010 г. прошел более масштабно и собрал уже 600 участников со всей Иркутской области, а также представителей общественности из многих субъектов Российской Федерации, что позволило Форуму выйти за рамки регионального.

В 2012 году Байкальский Гражданский форум «Общество, власть и бизнес: доверие как основа социально-экономического развития региона» также собрал 600 участников с Иркутской области и представителей общественности из других субъектов Российской Федерации. Целью данного мероприятия являлось определение приоритетов сотрудничества гражданского общества с органами государственной власти и местного самоуправления на среднесрочный период 2012–2014 гг., а также мобилизация общественного потенциала и содействие реальному партнерству между государственными, гражданскими и бизнес – структурами для решения социальных проблем и формирования институтов гражданского общества в Иркутской области.

В рамках БГФ проводились научно-практические конференции, выставки общественных организаций в рамках подготовки к 75-летию образования Иркутской области, дискуссионная площадка и девять круглых столов, где обсуждались вопросы борьбы с коррупцией в органах государственной власти и местного самоуправления, развития образования на селе, реализации программ развития и поддержки малого и среднего предпринимательства в Иркутской области, сохранения археологических и историко-ландшафтных памятников региона, общественного участия в сохранении стабильности межнациональных и межконфессиональных отношений.

К участию в Форуме были приглашены члены Общественной палаты Российской Федерации и субъектов, муниципальных образований Иркутской области, представители исполнительных и законодательных органов власти всех уровней, бизнес – структур, научных сообществ и общественности.

Одним из важнейших итогов форума можно считать полученный организационный опыт и опыт работы других общественных организаций, участвовавших в БГФ. Наиболее важными итогами форума было то, что на круглом столе «Опыт взаимодействия власти и общественности» был поднят вопрос о трудности получения специального образования для работников социально направленных НКО. Ответом на него стала новость о том, что скоро в Иркутске будет запущен образовательный проект (который запускается и по всей России). ООИ «Доверие» сделает все возможное, чтоб оказаться в числе тех организаций, которые получат возможность пройти образовательный процесс как очно, так и заочно еще в этом году. Положительным итогом можно назвать приглашение на I Областной фестиваль НЕограниченных возможностей «Благо-Дать» Губернатора Иркутской области Сергея Владимировича Ерощенко. ООИ «Доверие» направит губернатору письменное приглашение в самом ближайшем будущем. Приезд Губернатора или его заместителей мог бы поспособствовать развитию Фестиваля в будущем.

Также в ходе форума было проведено социологическое исследование «Социальные инициативы как атрибутивный признак социального творчества в интеграционных процессах гражданского общества» (научный руководитель проекта – профессор Грабельных Т.И.), выборка которого составила 103 чел. (проводился сплошной опрос по факту очной регистрации и при согласии участвовать в исследовании), 96,1 % из которых – представители Сибирского федерального округа, 3,9 % – Центрального федерального округа.

В рамках прохождения производственной практики был реализован целый ряд задач: 1) составление списков участников БГФ; 2) информирование участников БГФ о темах их выступления на форуме; 3) формирование раздаточного материала; 4) регистрация участников на форуме; 5) участие в проведении форума; 6) участие в проведении круглого стола на тему «Государственные и общественные программы, влияющие на качество жизни молодежи»; 7) составление протоколов круглых столов и др.

В ходе практики были закреплены на опыте те теоретические знания, которые мы приобрели в ходе обучения в университете по специальности. Также мы овладели коммуникативными и организационными навыками работы в государственном учреждении. Уникальные особенности прохождения практики состоят в том, что мы приняли участие в подготовке и проведении БГФ, который проводится один раз в два года.

Специфика информационно-аналитической работы в рамках производственной практики на базе Министерства экономического развития и промышленности Иркутской области

В 2012 году, как известно, Министерство экономического развития, труда, науки и высшей школы Иркутской области было реорганизовано. Появилось два новых министерства – Министерство экономического развития и промышленности и Министерство информационных технологий, инновационного развития и связи. Соответственно, с данными министерствами ФГБОУ ВПО «ИГУ» по инициативе Социологической лаборатории региональных проблем и инноваций были заключены договора, в рамках одного из которых была пройдена производственная практика.

Практика осуществлялась в июне 2012 г. в структуре Министерства экономического развития и промышленности в отделе сопровождения стратегических проектов пространственного развития. В задачи практиканта входило не только ознакомление с экономической стратегией развития Иркутской области до 2022 г., но и овладение методикой формирования и анализа комплексных программ социально-экономического развития муниципальных образований. Данная методика, безусловно, способствовала углублению моих профессиональных компетенций как социолога. За время прохождения практики был проведен анализ платных услуг сопоставленных цен по отраслям за май 2012 года, подготовлена презентация для заседания рабочей группы по повышению доходной части бюджета за счет уплаты земельного налога. Я также работала с базами статистических данных в формате таблиц по муниципальным образованиям Иркутской области. В особенности, в части сумм доходов и расходов, численности населения, инвестиций. Считаю, что данный профиль деятельности как информационно-аналитический в рамках производственной практики необходимо практиковать и расширять.

Положительный опыт прохождения практики видится в полученных навыках общения с людьми на профессиональном уровне, в приобретении опыта работы по своей специальности. В ходе прохождения практики возникали трудности с восприятием большого объема данных. В целом, очевидно, что базовые знания и профессиональные компетенции студентов-социологов необходимо последовательно подкреплять механизмами непосредственного включения в производственную практику. Поэтому наше участие в деятельности министерства чрезвычайно актуально, важно и перспективно. В этом видится залог успешного сотрудничества социологов, в целом Института социальных наук, с данным министерством.

Основные направления профессиональной деятельности студента-социолога в рамках производ- ственной практики в Комитете по градостроительной политике Администрации г. Иркутска

Комитет по градостроительной политике администрации города Иркутска, в состав которого входят: Управление архитектуры и градостроительства, Департамент обеспечения градостроительной деятельности и Департамент реализации градостроительной политики, – является принимающей стороной для прохождения производственных практик.

В период с 13 июня по 4 июля 2012 г. нам была предоставлена возможность прохождения практики в отделе целевых программ департамента реализации градостроительной политики комитета по градостроительной политике администрации г. Иркутска.

Прохождение практики в комитете по градостроительной политике было обусловлено написанием коллективного инновационного проекта с моими одноклассниками. Общее название нашего проекта звучало следующим образом: «Территориальный культурно-парковый дизайн г. Иркутска». Мною была разработана одна из частей этого проекта: «Современные технологические решения по обеспечению культурно-парковой территории крупного российского города: инновационный проект по созданию культурно-паркового дизайна г. Иркутска». Суть нашего проекта заключалась в обосновании необходимости: 1) проектирования городских парковых территорий с позиции наиболее эффективного благоустройства, обеспечивающего максимальную устойчивость к антропогенным, климатическим условиям, долговечность и стабильность нового ландшафтного дизайна; 2) создания зон отдыха, ориентированных на разные возрастные группы людей; 3) использования пространства живого растительного материала, изменение облика города; 4) постройки аттракционов, водных парков, спортивно-развлекательных комплексов. В общем, целью нашего проекта было создание концепции культурно-парковой территории, удовлетворяющей потребностям всех слоёв населения города, открывающей возможности для получения новых рабочих мест и повышения экономического статуса города.

За время прохождения практики в отделе, были изучены следующие материалы: 1) Положение «Об отделе целевых программ департамента реализации градостроительной политики комитета по градостроительной политике администрации г. Иркутска»; 2) Постановление от 28 января 2006 г. № 47 «Об утверждении положения о признании помеще-

ния жилым помещением, жилого помещения пригодным (непригодным) для проживания и многоквартирного дома аварийным и подлежащим сносу или реконструкции»; 3) Положение от 1 ноября 2011 г. № 005-20-270417/1 «Об утверждении Порядка признания помещений жилыми помещениями, жилых помещений пригодными (непригодными) для проживания, многоквартирных домов аварийными и подлежащими сносу или реконструкции на территории города Иркутска».

Во время прохождения практики я старался максимально внимательно и ответственно относиться к выполняемой работе. Принимал активное участие в подготовке документов для реализации проекта по развитию застроенных территорий в г. Иркутске. Принимал участие в подготовке документов к постоянной комиссии Думы города Иркутска по вопросам градостроительства, архитектуры и дизайна. Занимался подготовкой заключений межведомственной комиссии по признанию помещений пригодными (непригодными) для проживания, многоквартирных домов аварийными и подлежащими сносу или реконструкции. А также работал с документацией отдела целевых программ департамента реализации градостроительной политики комитета по градостроительной политике администрации г. Иркутска.

По результатам прохождения практики хотелось бы дать некоторые практические рекомендации: усилить контактное взаимодействие с вузами города; привлекать большее количество молодых специалистов для работы в комитете.

Прохождение производственной практики в отделе целевых программ департамента реализации градостроительной политики комитета по градостроительной политике администрации г. Иркутска позволило углубить коммуникативные навыки, кроме того, я приобрёл бесценный профессиональный опыт. На мой взгляд, практика была успешной и продуктивной.

Социальный портрет абитуриента Института социальных наук ФГБОУ ВПО «ИГУ» 2012 года (по материалам социологического исследования)

Сегодня с различных сторон освещаются проблемы подготовки социологов как профессионалов через призму организации и проведения производственных практик. Студенты нашего курса проходили практику на своей производственной базе – в Социологической лаборатории региональных проблем и инноваций по научно-исследовательскому профилю и закрепили соответствующие знания и навыки, овладели профессиональными компетенциями. То исследование, которое впервые было запущено на базе социологической лаборатории, касалось проблемы набора в Институт социальных наук.

В настоящий момент российское образование характеризуется большим выбором образовательных услуг и возрастанием конкуренции со стороны как государственных, так и не государственных вузов с целью привлечения новых студентов. И тем самым, перед абитуриентом встает нелегкая задача: определиться какому учебному заведению он доверит свою профессиональную подготовку, а, следовательно, и свое будущее.

Исходя из работы в приемной комиссии, нам представилась уникальная возможность сформировать портрет абитуриента нашего Института, выявить его профессиональные ориентации и особенности выбора направления профессиональной подготовки. Целью исследования было создать социальный портрет абитуриента ИСН ФГБОУ ВПО «ИГУ» 2012 года. В задачи исследования входило: 1) выявить факторы, оказавшие влияние на выбор абитуриентом ИСН ИГУ; 2) определить, насколько профессионально ориентирован современный абитуриент; 3) оценить социальное положение абитуриентов, поступающих в ИГУ.

Прохождение производственной практики на базе Социологической лаборатории региональных проблем и инноваций ИСН и НИЧ ФГБОУ ВПО «ИГУ» и одновременная работа в приемной комиссии, позволили получить достаточно полную картину о социальных характеристиках абитуриента.

В текущем году в ИСН было подано 1541 заявление. Объем выборки составил 315 человек. Исследование производилось по социологическому инструментарию – анкете, разработанной социологической лабораторией региональных проблем и инноваций. Анализ и обработка данных осуществлялась с использованием программного комплекса SPSS для Windows версия 17.

Как показало исследование, реальное и потенциальное большинство абитуриентов ИСН – девушки. Из общего числа опрошенных, они составили 74,9 %, юноши – 25,1 %. Возрастной диапазон респондентов колеблется от 16–21 года. Подавляющее большинство опрошенных (98,1 %) составляли респонденты в возрасте от 16–19 лет. Проявилось, что примерно половина респондентов – выходцы из Иркутской области (49,5 %), 39,4 % – иркутяне. По результатам исследования видно, что в ИСН преимущественно поступают выпускники средних общеобразовательных школ, что составляет 74,6 %. Значительно меньше абитуриентов, окончивших лицеи (14,3 %), гимназии (9,8 %) и колледжи (1 %).

Отличительной особенностью текущего года является предпочтение абитуриентов в пользу управленческих специальностей. Так, из числа опрошенных, 61,4 % девушек и 62 % юношей предпочли «Государственное и муниципальное управление» и «Менеджмент». Нами выявлено, что информацию о направлении подготовки (профиле) абитуриент получил преимущественно из Интернета (32,5 %), от друзей (знакомых) (18,0 %), и от членов семьи (11,6 %). Те абитуриенты, которые выбрали социологическое направление, уверены в престижности этой профессии и в её позитивном образе. Примерно такая же ситуация характерна и для абитуриентов направления «Социальная работа». 20,8 % респондентов, выбравшие менеджмент, считают профессию престижной, в то время, как 14,0 % – конкурентоспособной на региональном рынке труда. Учитывая большой поток абитуриентов на ГМУ, вызывает опасение личная осознанность их выбора. В подтверждение отметим, что лишь 23,1 % опрошенных уверены в престижности профессии, а диплома и того меньше (13,9 %).

Выявлено, что абитуриенты по всем направлениям подготовки выбрали Институт социальных наук преимущественно из-за качества обучения и широкой специализации выпускников. Также установлено, что большинство абитуриентов, независимо от пола, возраста и образования относят себя к профессионально-ориентированным.

Таким выглядит социальный портрет абитуриента ИСН ФГБОУ ВПО «ИГУ» 2012 г., а именно, что это, как правило, выпускник СОШ, в возрасте от 16 до 19 лет, выходец из городских поселений Иркутской области, предпочитающий направление подготовки, имеющее прямой выход на сферу управления разных уровней и уверенный в качестве обучения в Институте социальных наук. Мы солидарны с коллективом лаборатории, что следует более активно развивать профессионально-ориентационную деятельность в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом.

**Профессиональные планы и ориентации
выпускников Института социальных наук 2012 г.
на среднесрочную перспективу
(по материалам социологического исследования)**

Наша работа посвящена профессиональным планам и ориентациям выпускников 2012 г. Института социальных наук специальностей «Социология», «Менеджмент организаций» и «Социальная работа» на среднесрочную перспективу (по материалам социологического исследования). Материалы, с которыми мы Вас познакомим, стали возможными в процессе проведения мониторинга, который, как известно, проводится ежегодно Социологической лабораторией региональных проблем и инноваций ИСН и НИЧ ФГБОУ ВПО «ИГУ».

В этом году мы проходили практику на базе лаборатории и, по нашему общему мнению, включенность в процесс организации и проведения данного исследования способствовала нашей профессионализации и овладению социологическими методами и методиками. В целом социологическое исследование предусматривало расширение информационного Банка данных выпускников Института социальных наук 2012 года по указанным выше специальностям, в рамках которого проводилось анкетирование и телефонный опрос.

Был проведен сплошной опрос, при генеральной совокупности в 78 чел., Выборка составила – 78 респондентов (т.е. 100 %).

Исследование проведено по специально разработанному социологической лабораторией инструментарию. Полевой этап осуществлен в учебных аудиториях ИСН после проведения процедуры защиты дипломных проектов/работ. Обработка данных осуществлялась с использованием программного комплекса SPSS для Windows версия 17. Проведен общий, дифференцированный и графический анализ.

По результатам исследования профессиональных планов и ориентаций выпускников Института социальных наук 2012 г. было выявлено, что большинство выпускников всех названных специальностей определились с местом работы (58,3 %, 60,0 % и 65,9 %, соответственно). Также наблюдается устойчивая тенденция у выпускников 2012 г. (в сравнении с предыдущими годами) работать по специальности, между тем по специальности «Менеджмент организации» стремление работать выше (80,5 %), чем у специальностей «Социология» и «Социальная работа», где процент несколько ниже.

Прослеживается и тенденция у опрошенных выпускников всех специальностей к желанию повысить в дальнейшем свою профессиональ-

ную квалификацию. По вопросу «Планируете ли Вы в перспективе переехать в другую местность», обнаружилось, что у 50,0 % выпускников специальности «Социология» данный вопрос вызвал затруднение. Тогда как выпускники специальности «Менеджмент организации» в большинстве своем планируют переехать в другую местность (56,1 %). Что касается «Социальной работы», выпускники этой специальности в основном не планируют менять место жительства (52,0 %).

В целом, выпускник 2012 года – это достаточно ориентированный на профессиональную карьеру выпускник, ставящий целью свое дальнейшее профессиональное обучение и раздумывающий о своем месте жительства с точки зрения выезда в другой регион.

Таким образом, прогнозы для нас достаточно утешительны. Однако для достижения более высоких результатов необходимо целенаправленное проведение мероприятий, направленных на повышение заинтересованности студентов в развитии профессиональной деятельности в родном городе и регионе.

Профессиональные навыки, полученные на базе лаборатории, полагаем, найдут применение в процессе обучения и в ходе производственных практик на базе других организаций.

Н. А. Никонова, С. Г. Епанчинцева, Ю. А. Исакова
(Иркутский государственный университет, г. Иркутск)

Основные индикаторы качества и эффективности взаимодействия работодателей с вузами (по результатам мониторинга, проведенного СЛРПИ в 2012 г.)

Данная тема вызвала у нас большой интерес поскольку вопросы конкурентоспособности и трудоустройства молодых специалистов приобретают особую актуальность. Известно, что многие специальности сейчас не востребованы на рынке труда, хорошие специалисты остаются не нужными, без работы, без стабильного заработка. Особенно часто встречаются выпускники, которые вынуждены работать не по своей специальности, поэтому они не могут реализовать свой профессиональный и личностный потенциал.

В числе прочих задач мы работали над обновлением Банка данных работодателей по специальностям «Социология» и «Менеджмент организации». Основная функция состояла в опросе работодателей по специально разработанной социологической лабораторией инструментарию согласно требованиям Министерства образования и науки.

Анкетирование проводилось как путем телефонного опроса, так и по электронной почте. На данный момент опрошено 55 работодателей. Позвольте огласить некоторые данные проведенного исследования (пока они носят промежуточный характер). Первое, о чем следует сказать, это то, что в большинстве организаций штат полностью укомплектован и только в некоторых из них есть потребность в кадрах. Второе: качество подготовки в вузах работодатели в целом оценивают как хорошее и среднее. Третье: предпочтение в сотрудничестве с вузами работодатели отдают в основном Иркутскому государственному университету, Иркутскому государственному техническому университету и Байкальскому государственному университету экономики и права. Четвертое: молодой специалист оценивается работодателями в первую очередь по следующим критериям: теоретические знания по профилю полученной специальности, навыки делового общения, а также практическая подготовка по профилю полученной специальности.

В исследовании принимали участие, как представители управленческих структур разных уровней, так и бизнес структур и некоммерческих организаций.

В ходе прохождения практики мы овладели навыками телефонного опроса, умением общаться с экспертами на профессиональном уровне. Кроме того, нам была предоставлена возможность тесно сотрудничать с коллективом Социологической лаборатории региональных проблем и инноваций по одному из приоритетных направлений ее деятельности.

По нашему мнению, является положительным тот факт, что Институт социальных наук располагает собственной производственной базой для прохождения социологических практик. Прохождение практик второго курса на базе социологической лаборатории видится вполне оправданным. Овладев разными методами и методиками по сбору, обработке и анализу данных, мы смело можем идти в другие организации соответствующего профиля.

Реализация принципа «обучение через исследование» в период прохождения производственной практики на базе социологической лаборатории региональных проблем и инноваций ИСН и НИЧ ФГБОУ ВПО «ИГУ»

Производственная практика является обязательным учебным компонентом образовательной программы ВПО по специальности «Социология» и ориентирована на апробацию знаний студентов, полученных в рамках теоретического обучения, закрепление и углубление теоретических знаний в области социологии, приобретение практического опыта и навыков научной и производственной работы. В процессе обучения нам представляется возможность прохождения производственной практики на базе Социологической лаборатории региональных проблем и инноваций родного вуза. Особенность организации производственной практики состоит во включении студентов в реальные исследовательские проекты (на примере освоения методов сбора, обработки и анализа социологических данных с использованием программного комплекса SPSS версия для Windows).

Исследовательский проект в социологической практике предполагает реализацию системы логических последовательных методологических, методических и организационно-технических процедур, связанных между собой единой целью: получить достоверные данные об изучаемом явлении или процессе для их последующего использования в практике. Центральное значение в процессе проектирования современного социологического исследования состоит в освоении и применении интегрированных программных комплексов, позволяющих осуществлять аналитические процедуры на разных этапах исследовательской деятельности. Профессиональное освоение технологией применения интегрированных программных комплексов является одним из обязательных требований к социологической деятельности будущего специалиста. Применение современных программных продуктов обработки данных социологического исследования находит отражение в процессе планирования, сбора данных, доступа к данным и управления данными, анализа, создания отчетов и распространения результатов.

На сегодняшний день, в качестве программных продуктов для проведения социологических исследований, могут выступить: Pulsar, Stadia, ДА-система, Statistica 5.5, Эвриста, Dataplot, PROBIT и др. В то же время наибольшей популярностью у практикующих социологов пользуется программный комплекс SPSS. Данный программный продукт позволяет оперативно получать аналитическую информацию, наглядно представлять

результаты в виде таблиц и диаграмм, а также, распространять и внедрять полученные данные. Это позволяет находить ключевые факторы, взаимосвязи и тенденции в данных и своевременно принимать оптимальные решения.

В 2012 году в рамках прохождения производственной практики я приняла участие в исследовательском проекте по изучению развития социальных инициатив, реализуемых в Иркутской области. В течение периода производственной практики я овладела системой работы по обработке данных социологического опроса респондентов, работающих на предприятиях Иркутской области и имеющих отношение к организации общественных движений.

В ходе практики я участвовала в обработке 103 анкет, включающих 12 вопросов различной направленности, в числе которых были открытые, полужакрытые и альтернативные вопросы. Результаты опроса в рамках первоначальной обработки были представлены в электронные таблицы, которые в дальнейшем получили количественную обработку с использованием программы SPSS версия для Windows. Количественный анализ результатов опроса, осуществляемый с помощью программного продукта, позволяет провести общий и дифференцированный анализ данных. Результаты исследовательской деятельности, реализуемой в рамках производственной практики, находят отражение в отчетных материалах. Участие в исследовательском проекте позволило мне реализовать свои профессиональные знания и навыки в реальной исследовательской деятельности.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абалакова Людмила Михайловна – преподаватель колледжа бизнеса и права Байкальского государственного университета экономики и права, председатель Цикловой комиссии Информационных и технических дисциплин.

E-mail: abalakova@list.ru

Авдосенко Елена Валерьяновна – директор Учебного центра открытого образования ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный лингвистический университет», кандидат филологических наук, доцент.

E-mail: aev74@mail.ru

Андрухова Валентина Яковлевна – директор Международного института экономики и лингвистики ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный университет», кандидат химических наук, доцент.

E-mail: director@miel.isu.ru

Афанасьева Ирина Михайловна – доцент кафедры экологии и природопользования ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет», кандидат биологических наук.

E-mail: eco-nngasu@yandex.ru

Ахмеджанова Татьяна Дмитриевна – заместитель директора по информатизации Международного института экономики и лингвистики ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный университет», доцент кафедры естественных дисциплин, кандидат педагогических наук.

E-mail: atd@land.ru

Багрий Екатерина Ивановна – аспирантка кафедры социальной философии и социологии Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: bagriy@land.ru

Банщиков Андрей Валентинович – доцент кафедры естественных дисциплин Международного института экономики и лингвистики ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный университет», кандидат физико-математических наук, доцент.

E-mail: bav@icc.ru

Беляева Нина Игнатьевна – профессор кафедры социальной педагогики Алтайской государственной академии образования им. В. М. Шукшина, кандидат педагогических наук, доцент.

E-mail: pf@bigpi.biysk.ru

Бобков Александр Иванович – доцент кафедры социальной философии и социологии Института социальных наук Иркутского государственного университета, кандидат философских наук, доцент.

E-mail: iab71@inbox.ru

Бобкова Наталья Геннадьевна – доцент кафедры финансового менеджмента Байкальской международной бизнес-школы Иркутского государственного университета.

E-mail: bobkova.nataly@gmail.com

Братищенко Владимир Владимирович – заведующий кафедрой информатики и кибернетики ФГБОУ ВПО «Байкальский государственный университет экономики и права», кандидат физико-математических наук, доцент.

E-mail: bvv@isea.ru

Булатова Светлана Николаевна – доцент кафедры связей с общественностью и рекламных технологий факультета филологии и журналистики Иркутского государственного университета, кандидат философских наук.

E-mail: bulatova65@mail.ru

Бурдина Наталия Геннадьевна – преподаватель колледжа бизнеса и права Байкальского государственного университета экономики и права.

E-mail: burdinangb@mail.ru

Варламова Елена Юрьевна – доцент ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», кандидат педагогических наук, доцент.

E-mail: ev302@mail.ru

Варламова Марина Владиславовна – доцент кафедры теории и методики дошкольного образования и домоведения ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», кандидат педагогических наук, доцент.

E-mail: chernomarina@yandex.ru

Василенко Виктория Александровна – доцент кафедры прикладной информатики и документоведения, факультета сервиса и рекламы Иркутского государственного университета, кандидат исторических наук

E-mail: vasil-vic79@yandex.ru

Ворожцов Александр Михайлович – старший преподаватель кафедры физической подготовки ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирский институт МВД России», кандидат социологических наук.

E-mail: kis1976@inbox.ru

Гладкова Татьяна Владимировна – преподаватель кафедры социальной работы Института социальных наук ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный университет».

E-mail: tany_210@mail.ru

Гольцова Евгения Викторовна – доцент кафедры социальной философии и социологии Института социальных наук Иркутского государственного университета, кандидат философских наук, доцент.

E-mail: jeny1963@bk.ru

Грабельных Татьяна Ивановна – заведующая социологической лабораторией региональных проблем и инноваций Института социальных наук и НИЧ Иркутского государственного университета, профессор кафедры социальной философии и социологии Института социальных наук Иркутского государственного университета, доктор социологических наук, профессор.

E-mail: tagr@bk.ru

Грицких Надежда Викторовна – заведующая кафедрой гуманитарных и социально-экономических дисциплин Восточно-Сибирского филиала ФГБОУ ВПО «Российская академия правосудия», кандидат социологических наук.

E-mail: anris@list.ru

Грошева Надежда Борисовна – декан Сибирско-американского факультета Байкальской международной бизнес-школы ИГУ, доктор экономических наук, доцент.

E-mail: grosheva@buk.irk.ru

Гузик Василий Васильевич – доцент кафедры экономической теории и финансов НИ «Иркутский государственный технический университет», кандидат экономических наук, доцент.

Гуринович Людмила Анатольевна – старший преподаватель кафедры социальной работы Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: milgur@mail.ru

Денисенко Елена Юрьевна – доцент кафедры экономической теории и финансов НИ «Иркутский государственный технический университет», кандидат экономических наук.

E-mail: DenisLena@rambler.ru

Дунаева Янина Олеговна – доцент Байкальской международной бизнес-школы Иркутского государственного университета.

E-mail: jane@buk.irk.ru

Егурнов Леонид Леонидович – доцент кафедры экономической теории и финансов ФГБОУ ВПО «Национальный исследовательский университет «МИЭТ», кандидат философских наук, доцент.

E-mail: gold-fund@mail.ru

Ербаева Наталья Александровна – доцент кафедры общественных наук ФГБОУ ВПО «Ангарская государственная техническая академия», кандидат исторических наук, доцент.

Ермушова Яна Вячеславовна – старший преподаватель ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева».

E-mail: syanav@yandex.ru

Зедгенизова Ирина Ивановна – доцент кафедры экономической теории и финансов НИ «Иркутский государственный технический университет», кандидат экономических наук, доцент.

E-mail: vigez@istu.edu

Зими́на Екатерина Викторовна – доцент кафедры социологии и социальной работы Байкальского государственного университета экономики и права, кандидат социологических наук.

E-mail: katerinovna@list.ru

Зырянов Владимир Викторович – заместитель председателя УМС по социологии и социальной антропологии УМО по классическому университетскому образованию, заместитель декана по УМО социологического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова, кандидат экономических наук, доцент.

E-mail: zyryanov@socio.msu.ru

Зырянова Татьяна Дмитриевна – доцент кафедры журналистики и медиаменеджмента факультета филологии и журналистики Иркутского государственного университета.

E-mail: tv1@slovo.isu.ru

Иванова Людмила Анатольевна – заведующая кафедрой педагогики ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный лингвистический университет», кандидат педагогических наук, доцент.

E-mail: media-lai@mail.ru

Истомина Ольга Борисовна – доцент кафедры общественных наук ФГБОУ ВПО «Ангарская государственная техническая академия», кандидат социологических наук, доцент

E-mail: olgaistomina@mail.ru

Караваева Евгения Владимировна – исполнительный директор Ассоциации классических университетов России, заместитель проректора МГУ им. М. В. Ломоносова, доцент кафедры физики атмосферы МГУ им. М. В. Ломоносова, кандидат физико-математических наук.

E-mail: karavaeva@rector.msu.ru

Киселёв Юрий Анатольевич – доцент кафедры культурологии и управления социальными процессами Института социальных наук Иркутского государственного университета, кандидат философских наук, доцент.

E-mail: yurii54irk@gmail.com

Козлова Елена Сергеевна – научный сотрудник социологической лаборатории региональных проблем и инноваций Института социальных наук и НИЧ Иркутского государственного университета.

E-mail: lenchik-irk@yandex.ru

Кокорин Павел Александрович – доцент кафедры судебного права Юридического института Иркутского государственного университета, кандидат медицинских наук.

E-mail: kokorinpa@mail.ru

Колесникова Светлана Константиновна – и.о. заведующего кафедрой социально-экономических дисциплин Международного института экономики и лингвистики Иркутского государственного университета, кандидат экономических наук, доцент.

E-mail: wulcan@id.isu.ru

Кореняк Наталия Николаевна – доцент кафедры коммерции и маркетинга Международного института экономики и лингвистики Иркутского государственного университета, кандидат экономических наук, доцент.

E-mail: nataliyakorenyak@mail.ru

Королева Ирина Борисовна – старший преподаватель кафедры предпринимательства и управления в сфере услуг и рекламы факультета сервиса и рекламы Иркутского государственного университета, кандидат экономических наук

E-mail: fine-1@yandex.ru

Кузьмин Игорь Александрович – преподаватель кафедры теории и истории государства и права Юридического института Иркутского государственного университета, кандидат юридических наук.

E-mail: grafik-87@mail.ru

Куйдин Анатолий Анатольевич – начальник Отдела электронных образовательных технологий и ресурсов Учебного центра открытого образования ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный лингвистический университет».

E-mail: kui-din@yandex.ru

Курганская Галина Сергеевна – заведующая кафедрой ИТ в управлении Байкальской международной бизнес-школы Иркутского государственного университета, доктор физико-математических наук, доцент.

E-mail: galina@buk.irk.ru

Курдюков Виталий Николаевич – ведущий инженер, аспирант кафедры метеорологии и охраны атмосферы географического факультета Иркутского государственного университета

E-mail: vit.kurdyukov@list.ru

Курзыбова Яна Владимировна – старший преподаватель кафедры естественных дисциплин Международного института экономики и лингвистики Иркутского государственного университета.

E-mail: ania-k@yandex.ru

Кутимский Андрей Михайлович – старший преподаватель кафедры физической подготовки ФГКОУ ВПО «Восточно-Сибирский институт МВД России».

Кушнарева Маргарита Дмитриевна – доцент кафедры сервиса и сервисных технологий факультета сервиса и рекламы Иркутского государственного университета, кандидат исторических наук, доцент.

E-mail: rita270880@mail.ru

Лесниковская Екатерина Викторовна – старший преподаватель кафедры американистики ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный лингвистический университет».

E-mail: elesnikovskaya@gmail.com

Малетина Татьяна Алексеевна – доцент кафедры коммерции и маркетинга Международного института экономики и лингвистики Иркутского государственного университета, кандидат экономических наук, доцент.

E-mail: malet2001@mail.ru

Мельникова Елена Ивановна – старший преподаватель кафедры всеобщей истории, философии и социальных наук ФГБОУ ВПО «Кузбасская государственная педагогическая академия».

E-mail: melnikova_57@rambler.ru

Миндеева Светлана Вильсуровна – ассистент кафедры математики ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный университет путей сообщений»

E-mail: pasha15032007@yandex.ru

Ницина Ольга Александровна – преподаватель кафедры физического воспитания Иркутского государственного университета.

E-mail: olichk1102@yandex.ru

Новикова Евгения Александровна – ассистент кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный лингвистический университет».

E-mail: novi.evgeniya@gmail.com

Опешанская Ирина Ивановна – доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВПО «Национальный исследовательский университет «МИЭТ», кандидат педагогических наук.

E-mail: irenopsh@mail.ru

Павловская Татьяна Олеговна – доцент кафедры социально-экономических дисциплин Международного института экономики и лингвистики Иркутского государственного университета.

E-mail: tapavlo@mail.ru

Петрова Елена Николаевна – доцент кафедры экологии и природопользования ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный архи-

тектурно-строительный университет», кандидат экономических наук, доцент.

E-mail: petrova-e1@yandex.ru

Полюшкевич Оксана Александровна – доцент кафедры государственного и муниципального управления Института социальных наук Иркутского государственного университета, кандидат философских наук, доцент.

E-mail: okwook@mail.ru

Попова Владлена Владимировна – доцент кафедры социальной работы Института социальных наук Иркутского государственного университета, кандидат философских наук, доцент.

E-mail: 900320@mail.ru

Протасов Андрей Николаевич – аспирант кафедры государственного и муниципального управления ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный университет».

Решетников Владимир Алексеевич – директор Института социальных наук Иркутского государственного университета, заведующий кафедрой социальной философии и социологии, доктор философских наук, профессор.

E-mail: vresh@socio.isu.ru

Решетникова Екатерина Владимировна – заведующая кафедрой социальной работы Института социальных наук Иркутского государственного университета, кандидат философских наук, доцент.

E-mail: eresh80@mail.ru

Рожина Людмила Викторовна – заведующая межфакультетской учебной лабораторией Иркутского государственного университета, кандидат педагогических наук, доцент.

E-mail: luda@baikal.ru

Романцова Татьяна Дмитриевна – доцент кафедры журналистики и медиаменеджмента факультета филологии и журналистики Иркутского государственного университета, кандидат филологических наук, доцент.

E-mail: t100562@yandex.ru

Рыжкович Вера Александровна – доцент кафедры связей с общественностью и рекламных технологий факультета филологии и журналистики Иркутского государственного университета, заместитель генерального директора телекомпании «АИСТ».

E-mail: vera@aisttv.ru

Саблина Наталья Александровна – старший научный сотрудник социологической лаборатории региональных проблем и инноваций Института социальных наук и НИЧ Иркутского государственного универси-

тета, доцент кафедры социальной работы Института социальных наук Иркутского государственного университета, кандидат социологических наук.

E-mail: nsablina@bk.ru

Сапранкова Татьяна Алексеевна – доцент кафедры менеджмента Сибирско-американского факультета менеджмента Иркутского государственного университета, кандидат психологических наук.

E-mail: tatyana@buk.irk.ru

Сафронов Дмитрий Анатольевич – доцент кафедры коммерции и маркетинга Международный институт экономики и лингвистики Иркутского государственного университета, кандидат технических наук.

E-mail: dmsafronov@yandex.ru

Седых Ольга Геннадьевна – доцент кафедры социологии и социальной работы Байкальского государственного университета экономики и права, кандидат экономических наук.

E-mail: sedyholga@yandex.ru

Скачкова Галина Константиновна – доцент кафедры истории ФГБОУ ВПО «Тобольская государственная социально-педагогическая академия им. Д.И. Менделеева», кандидат исторических наук, доцент.

E-mail: gskachkova@yandex.ru

Сладкова Анастасия Владимировна – ведущий программист Иркутского государственного университета.

E-mail: slada@isu.ru

Сорокина Лидия Яковлевна – доцент кафедры социальной философии и социологии Иркутского государственного университета, кандидат философских наук, доцент.

E-mail: lsor@mail.ru

Трохирова Ульяна Владимировна – доцент кафедры социологии и социальной работы Байкальского государственного университета экономики и права, кандидат социологических наук.

E-mail: zhuv@mail.ru

Туринцева Елена Анатольевна – старший преподаватель кафедры социальной философии и социологии Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: ecoteh05@rambler.ru

Тюрнев Александр Сергеевич – доцент кафедры прикладной информатики и документоведения факультета сервиса и рекламы Иркутского государственного университета, кандидат технических наук.

E-mail: tyurnevas@bk.ru

Урбанаева Евгения Геннадьевна – старший преподаватель кафедры социологии и социальной работы Института изобразительных

искусств и социально-гуманитарных наук НИ «Иркутский государственный технический университет».

E-mail: urbanaeva@mail.ru

Фальковская Татьяна Юрьевна – доцент кафедры культурологии и управления социальными процессами Института социальных наук Иркутского государственного университета, кандидат философских наук.

E-mail: dear_dear@inbox.ru

Хисамутдинова Равиля Рахимьяновна – заведующая кафедрой всеобщей истории и методики преподавания истории и обществознания ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет», доктор исторических наук, профессор.

E-mail: hisamutdinova@inbox.ru

Хрисанова Елена Геннадьевна – профессор кафедры педагогики и яковлеводения ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», доктор педагогических наук, профессор.

E-mail: elenka0304@mail.ru

Чебунин Виктор Петрович – доцент кафедры государственного и муниципального управления Института социальных наук Иркутского государственного университета, кандидат экономических наук, доцент.

E-mail: chebp@mail.ru

Чернов Виталий Вениаминович – доцент кафедры социологии организаций и социальных технологий Российского государственного гуманитарного университета, кандидат социологических наук, доцент.

E-mail: che10@bk.ru

Шерстов Владимир Владиславович – доцент кафедры журналистики и медиаменеджмента факультета филологии и журналистики Иркутского государственного университета.

E-mail: tv1@slovo.isu.ru

Широбокова Альбина Анатольевна – доцент кафедры социологии и социальной работы Национального исследовательского Иркутского государственного технического университета, кандидат экономических наук, доцент.

E-mail: womangara@irk.ru

Шоглева Евгения Владиславовна – аспирантка очной формы обучения кафедры педагогики и яковлеводения ФГБОУ ВПО ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева».

E-mail: b1482@yandex.ru

Щеголева Тамара Михайловна – доцент кафедры общей психологии факультета психологии, заместитель председателя учебно-

методического совета Иркутского государственного университета, кандидат психологических наук, доцент.

E-mail: shegoleva52@mail.ru

Щепелина Ирина Викторовна – аспирантка кафедры государственного и муниципального управления ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный университет».

Юдалевич Наталья Владимировна – старший преподаватель Байкальской международной бизнес-школы Иркутского государственного университета.

E-mail: owl@buk.irk.ru

Ягодкина Вера Михайловна – заведующая кафедрой мировой экономики и международного бизнеса ФГБОУ ВПО «Байкальский государственный университет экономики и права», доктор экономических наук, доцент.

E-mail: yagodkina-vm@isea.ru

Авторский коллектив студентов Института социальных наук ФГБОУ ВПО «ИГУ»

Баранец Евгения Александровна – студентка 4 курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: zhe-zha2010@rambler.ru

Епанчинцева Светлана Геннадьевна – студентка 3 курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: seka792@mail.ru

Ефремова Екатерина Игоревна – студентка 5 курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

Жагарина Анастасия Анатольевна – студентка 3 курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: lika_kiss333@mail.ru

Исакова Юлия Алексеевна – студентка 3-го курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: yulenska_isakova@mail.ru

Казакова Юлия Александровна – студентка 5-го курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: inspiration-91@mail.ru

Клеймёнова Светлана Александровна – студентка 5-го курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: kleimenova_sveta27@mail.ru

Князьков Антон Александрович – студент 5-го курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: knyazkov.anton@yandex.ru

Кравцова Алёна Николаевна – студентка 5-го курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: alenka_babyu@mail.ru

Липницкая Елена Алексеевна – студентка 5-го курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: missis.leli5@yandex.ru

Лучкин Виктор Сергеевич – студент 5-го курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: vitar-gwinbleidd@yandex.ru

Никонова Наталия Алексеевна – студентка 3-го курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: natasha9999.91@mail.ru

Пан Дарья Владимировна – студентка 5-го курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: pan_dasha@mail.ru

Понедельченко Маргарита Алексеевна – студентка 3-го курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: tusy_92@mail.ru

Прокопьев Виктор Васильевич – студент 4-го курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: francuz89@mail.ru

Прокопьева Елизавета Эдуардовна – студентка 5-го курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: prokopieva_liza@mail.ru

Пуляевская Анастасия Олеговна – студентка 3-го курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: www.pulyayevsk@mail.ru

Руденко Ольга Юрьевна – студентка 4-го курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: beby_77@mail.ru

Савчук Анастасия Сергеевна – студентка 4-го курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: taseya_sas@mail.ru

Хабардина Ангелина Сергеевна – студентка 5-го курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: hangers@yandex.ru

Циркунова Юлия Павловна – студентка 3-го курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: tcjuli@mail.ru

Чертовских Дарья Владимировна – студентка 4-го курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: d3001ch@mail.ru

Щадрова Надежда Юрьевна – студентка 5-го курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: sladenkaya.nadya90@mail.ru

Шульгина Светлана Олеговна – студентка 3-го курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: sveta_shulgina888@mail.ru

Юрчишина Ольга Михайловна – студентка 4-го курса специальности «Социология» Института социальных наук Иркутского государственного университета.

E-mail: chipuoha@mail.ru

Научное издание

**Современные практики формирования
профессиональных компетенций
и освоения российскими вузами
инновационных продуктов и технологий**

Научно-методические материалы

ISBN 978-5-9624-0659-6

***Материалы печатаются
в авторской редакции***

*На обложке использован фрагмент фотографии
Линкольна Харрисона «Небо в кружочек».*

Темплан 2012 г. Поз. 127

Подписано в печать 24.12.2012. Формат 60x90 1/16
Уч.-изд. л. 25,4. Усл. печ. л. 26,5. Тираж 100 экз. Заказ 151

Издательство ИГУ
664003, г. Иркутск, бульвар Гагарина, 36



ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНЫХ НАУК ИРКУТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Созданный в 1998 г. Институт социальных наук сегодня – это ведущее учебное подразделение ИГУ, объединяющее специалистов четырех кафедр: социальной философии и социологии, социальной работы, культурологии и управления социальными процессами, государственного и муниципального управления.

В Институте ведется подготовка по четырем направлениям: «Социология», «Социальная работа», «Государственное и муниципальное управление», «Менеджмент организаций». Открыта магистратура по социологии. Действует аспирантура по трем специальностям: 22.00.04 – «Социальная структура, социальные институты и процессы»; 22.00.08 – «Социология управления»; 09.11.00 – «Социальная философия».

В структуру Института входят: социальный факультет; факультет дополнительного образования. Институт располагает собственной базой для прохождения производственных социологических практик, которой выступает Социологическая лаборатория региональных проблем и инноваций ИСН и НИЧ ФГБОУ ВПО «ИГУ». При кафедре социальной работы функционирует лаборатория социологических исследований.

На базе Института действуют Иркутские региональные отделения Российской Академии социальных наук и Российской социологической ассоциации.

Научная деятельность Института развивается в соответствии с комплексной темой «Современный гуманизм: история, теория и социальная практика». Среди других реализуемых тем: «Проблемы управления развитием социальных систем: личности, организации, территории», «Инновационное пространство региона: структура, механизмы формирования, перспективы развития», «Разработка оптимальной модели партнерских отношений образовательных систем и субъектов регионального развития».

Результаты научной деятельности преподавателей и сотрудников широко внедряются в различные социальные сферы. Институт активно сотрудничает со структурами Правительства Иркутской области и администрациями городов Иркутска, Ангарска, Шелехова, а также с муниципальными органами местного самоуправления, различными специализированными организациями и центрами. Профессорско-преподавательский состав Института проводит социологические исследования, осуществляет экспертизу и разработку социальных проектов и программ. На базе Института могут пройти переподготовку и повышение квалификации преподаватели российских вузов и ссузов, представители государственного и муниципального управления.

Институт социальных наук приглашает к сотрудничеству руководителей и специалистов органов управления, бизнес структур, некоммерческих общественных организаций.

КОНТАКТНАЯ ИНФОРМАЦИЯ:

Почтовый адрес: 664003, г. Иркутск, ул. Карла Маркса, 1, ИГУ, каб. 302

Адрес Института: 664003, г. Иркутск, ул. Ленина, 3, корпус 3, к. 211

Телефон/факс: (3952) 24–37–48, (3952) 20–02–05

Вебсайт: www.socio.isu.ru

E-mail: vresh@socio.isu.ru