

Негосударственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
Центросоюза Российской Федерации

СИБИРСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ПОТРЕБИТЕЛЬСКОЙ КООПЕРАЦИИ

ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Материалы
научно-методической конференции

22–26 апреля 2015 года

Новосибирск 2015

УДК 378
ББК 74.58

Технологии в образовании : материалы научно-методической конференции. 22–26 апреля 2015 г. / НОУ ВПО Центросоюза РФ «СибУПК». – Новосибирск, 2015. – 278 с.

УДК 378
ББК 74.58

© Сибирский университет
потребительской кооперации, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	5
Информационные технологии для электронного обучения	
<i>Брякотнина Т.А., Ярославцева Ю.В.</i> Технология рецензирования документа средствами MS WORD	6
<i>Кондратьева Т.А.</i> Проблемы дистанционного обучения дисциплине «Бухгалтерские информационные системы»	12
<i>Черняков М.К.</i> Интенсивное автоматизированное обучение	16
Информационные технологии на занятиях в вузе	
<i>Богданова Н.А., Козлова Н.В.</i> Использование справочно-правовых систем при преподавании правовых дисциплин	21
<i>Дорожкина Я.Б.</i> Использование интерактивной доски (на базе ПО SMART NOTEBOOK) для обучения иностранному языку в вузе.....	26
<i>Драгунова Л.С., Драгунова Е.В.</i> Возможности применения инфографики для формирования визуальной компетенции студента.....	33
Воспитательные технологии	
<i>Дедкова Н.А.</i> Проблемы адаптации студентов к обучению в вузе	40
<i>Пономарева Е.В.</i> Особенности адаптации студентов, обучающихся по программам СПО, к условиям высшей школы	46
<i>Черненко Н.П., Шавнина Н.В., Сулина Е.Б.</i> Научно-практическая конференция как эффективная организационная форма воспитания студентов и развития их исследовательской деятельности	52
Педагогические технологии	
<i>Табала Е.Б., Голуб О.В.</i> Организация контроля знаний студентов, обучающихся по программам среднего профессионального образования.....	58
<i>Березовская О.В., Васильева Е.Н.</i> Проблема формирования осознания социальной значимости осваиваемой профессии обучающимися и некоторые способы ее решения.....	65
<i>Городецкий М.В.</i> Дискурсивное мышление как основа и методологический принцип преподавания гуманитарных дисциплин	71
<i>Дроздова М.И., Наговицина Л.П.</i> Особенности преподавания дисциплины «Сетевая экономика».....	78
<i>Иванова Ж.В.</i> Практика применения метода малых групп в преподавании экономических дисциплин	81
<i>Карпова И.П.</i> Формирование мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов СПО	86
<i>Леушина О.В.</i> Современные образовательные технологии в процессе профессиональной подготовки специалистов торговли.....	93
<i>Попкова Т.В.</i> Проблемы организации самостоятельной работы студентов по изучению социально-гуманитарных дисциплин	98
<i>Свиридович Е.Ю.</i> Проблема работы с лексикой на уроке иностранного языка	103
<i>Шаромова Т.А.</i> Сочетание традиционных и инновационных методов обучения	107

<i>Степанова А.Г., Степанова Е.Н., Сайфулина З.Р.</i> Самостоятельная работа студентов по новому государственному образовательному стандарту	115
<i>Наговицина Л.П.</i> Особенности преподавания учебной дисциплины «Экономика потребительской кооперации».....	124
<i>Попова О.А.</i> Использование интеллект-карт в преподавании дисциплины «Основы бухгалтерского учета».....	132
<i>Русалева Л.Ю.</i> Проектный метод обучения по направлению <i>Торговое дело</i>	138
<i>Самок И.А.</i> Профильно-ориентированное обучение английскому языку в контексте гуманизации образования.....	143
<i>Соколова Е.А.</i> Технология проблемного обучения в преподавании литературы и опыт ее реализации на основе дифференцированного подхода	149
<i>Смолянинова О.Г., Савченко Н.В., Востриков В.Н.</i> Метод CASE STUDY и возможные ситуации его использования в вузовском образовании в России.....	155
<i>Шыырап Р.А.</i> Использование элементов технологии развития критического мышления на уроке английского языка.....	172
<i>Цепелева Н.В.</i> Современные образовательные технологии в изучении философии.....	183
<i>Чистякова В.И.</i> Управление изменениями в подготовке менеджеров	190
<i>Варнавская О.Д., Крошина Л.Г., Глебова С.Ю.</i> Проблемы реализации новых подходов к подготовке специалистов СПО в условиях вуза	196
<i>Усачева О.В., Чистякова О.А.</i> Научно-исследовательская деятельность как фактор мотивации студентов к образовательной деятельности в вузе	199
Технологии исследований	
<i>Зайцева О.П.</i> Организация исследовательской работы аспиранта	207
<i>Щетинина Н.В.</i> Этапы, требования к проведению и оценка исследований	215
Технологии организации образовательного процесса	
<i>Петрушенко О.Н., Попова Н.А., Леоненко Е.И.</i> Базовая кафедра как эффективная форма взаимодействия вузов и предприятий	223
<i>Кокшарова Н.М.</i> Использование возможностей интегрированного обучения для реализации компетентностного подхода в вузе	230
<i>Добровольская Е.В.</i> К вопросу о формировании фонда оценочных средств	235
<i>Жданова М.С.</i> Мобильное обучение как педагогическая инновация.....	243
<i>Альшевский Э.В.</i> О роли научно-образовательных центров в образовательном и воспитательном процессах профессиональной подготовки студентов	248
<i>Строев В.Н.</i> Об интеграции содержания аудиторных занятий и внеаудиторных видов самостоятельной работы по физической культуре.....	254
<i>Востриков В.Н., Савченко Н.В.</i> Реформирование и современное состояние высшего образования в России.....	260
<i>Капелюк З.А.</i> О развитии сетевой формы реализации образовательных программ	269

ВВЕДЕНИЕ

Преподавателю, чтобы оставаться интересным для своих студентов, необходимо постоянное движение к восприятию новых методов, средств и технологий обучения, а также их обобщение с целью передачи накопленного опыта молодому поколению педагогов. В современных условиях владение разнообразными технологиями обучения является важным профессиональным требованием к преподавательской деятельности.

С целью презентации технологий, используемых преподавателями в учебном процессе, по инициативе методического совета СибУПК была организована научно-методическая интернет-конференция «Технологии в образовании». Эта конференция становится традиционной. В отличие от прошлогодней, в конференции 2015 года приняли активное участие преподаватели не только СибУПК и его филиалов, но и других вузов и ссузов. Работа осуществлялась по четырем направлениям:

1. Информационные технологии для электронного обучения.
2. Информационные технологии на занятиях в вузе.
3. Воспитательные технологии.
4. Педагогические технологии.
5. Технологии исследований.
6. Технологии организации образовательного процесса.

Статьи были размещены на сайте университета. По итогам работы конференции в рамках круглого стола состоялось их обсуждение, были приняты рекомендации по развитию и совершенствованию научно-методической работы в СибУПК.

Материалы, представленные в настоящем сборнике, могут быть интересны преподавателям вузов, молодым ученым, аспирантам и обучающимся по программам высшего образования.

Информационные технологии для электронного обучения

УДК 004.91

Т.А. Брякотнина, Ю.В. Ярославцева

Сибирский университет потребительской кооперации,

г. Новосибирск, e-mail: compsys@sibupk.nsk.su

ТЕХНОЛОГИЯ РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ ДОКУМЕНТА СРЕДСТВАМИ MS WORD

Рассмотренная ниже технология рецензирования может быть использована при проверке контрольных, курсовых и других работ, предоставляемых студентами в электронном виде.

Приложение Microsoft Word 2010 содержит набор инструментов для коллективной работы над документами, предполагающей наличие автора документа и рецензента или соавтора. Все исправления, которые вносит в документ рецензент, выделяются соответствующим форматированием. Впоследствии автор может согласиться с предлагаемыми исправлениями или отказаться от них.

Совокупность инструментов и средств коллективного редактирования документа объединены в технологию рецензирования.

Мы предлагаем использовать данную технологию для проверки электронных документов: контрольных и курсовых работ, рефератов, дипломных работ и др.

Технология рецензирования использует механизм отслеживания исправлений, поэтому автор может видеть свой вариант отредактированного фрагмента текста наряду с правкой рецензента или соавтора.

Исправления рецензента отображаются в документе специальными пометками: выносками, примечаниями, цветом и другим форматированием. Параметры форматирования исправлений можно изменять по желаниям соавторов документа.

Технология рецензирования использует инструменты, расположенные на вкладке «Рецензирование». Все инструменты рецензирования составляют две основные группы – исправления и примечания (рис. 1).

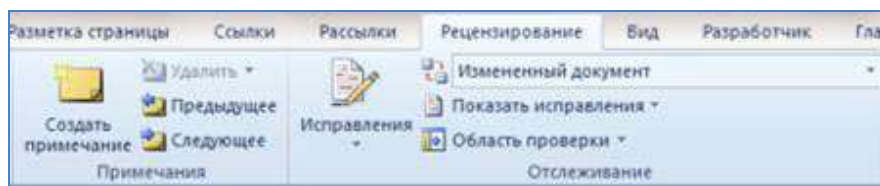


Рис. 1

В группу **Примечания** входят инструменты для работы с примечаниями. Примечания используются для того, чтобы оставить комментарий к тексту. Например, указать на содержащиеся ошибки, предложить иначе структурировать документ, дополнить или сократить текст, подсказать альтернативные способы подачи информации.

Для создания примечания следует выделить текст, нажать кнопку «Создать примечание» и добавить свой комментарий к выделенному фрагменту (рис. 2).

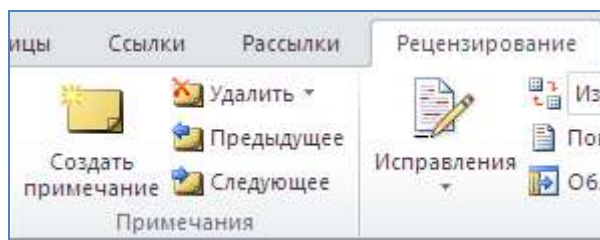


Рис. 2

Примечания располагаются в выносках справа от выделенного фрагмента. Примечания, созданные разными рецензентами, отображаются различными цветами, и в начале примечания указываются инициалы его автора (рис. 3).

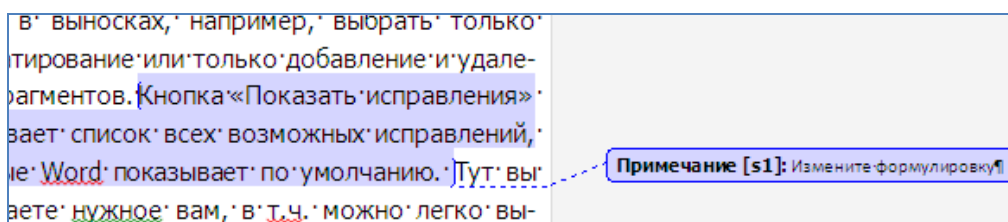


Рис. 3

В группу **Исправления** входят инструменты, отслеживающие изменения, вносимые в текст документа. Исправления бывают двух типов: *Добавления/Удаления* и *Форматирование* текста. Тип исправления *Добавления/Удаления* включает в себя также операции перемещения и копирования текста. Например, слово было переставлено в другое место документа, фактически выполнены два исправления: слово было удалено из одного места документа и вставлено в другое место документа.

Тип исправления *Форматирование* – это изменение параметров шрифта и абзаца. Например, преобразование в списки, редактирование таблиц, изменение стиля, применение заливок и границ и т. д.

Автор может видеть свой вариант текста наряду с уже отредактированным. Внесенные редактором исправления являются настоятельной рекомендацией автору и используются для исправления очевидных ошибок.

Перед началом коллективной работы с документом следует включить режим исправления, нажав кнопку «Исправления» на вкладке Рецензирование.

Кнопка становится выделенной, и все изменения, внесенные в документ, автоматически помечаются (рис. 4).

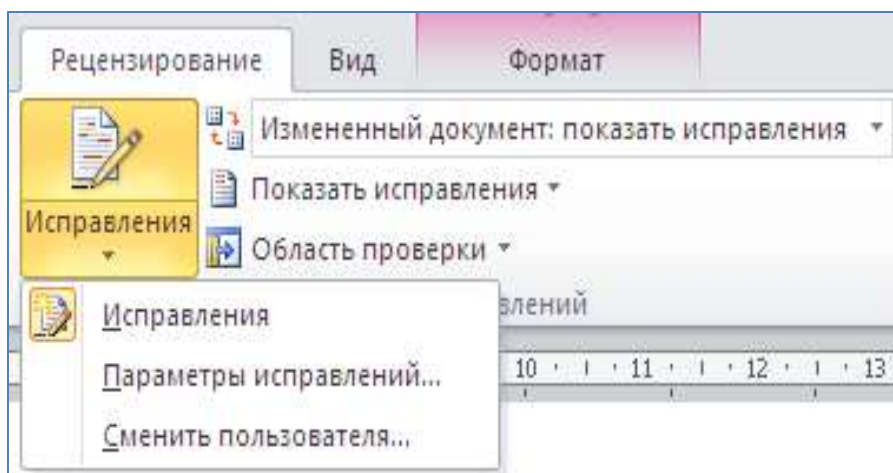


Рис. 4

MS Word показывает все вставки и удаления, а также изменения в форматировании документа (рис. 5).

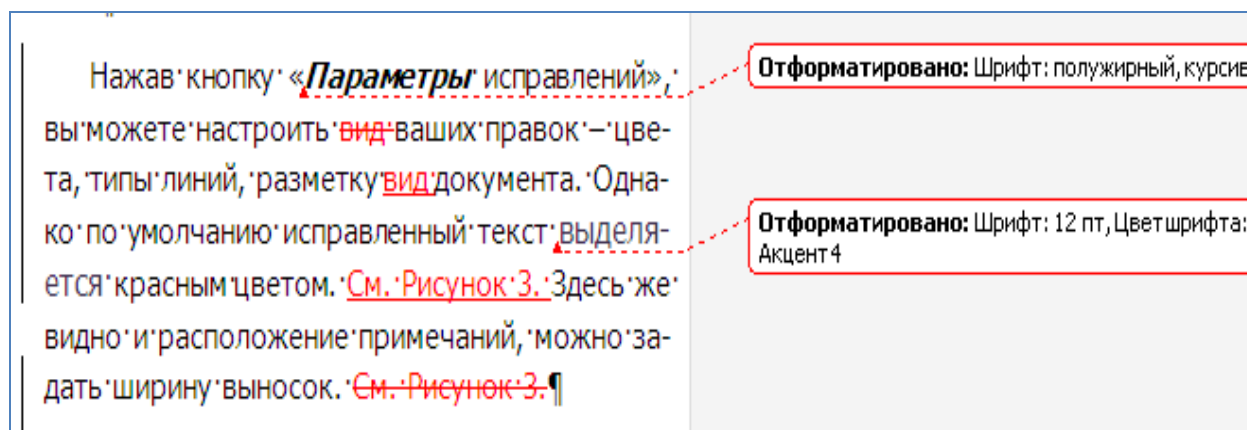


Рис. 5

В диалоговом окне «Параметры исправлений» можно увидеть, каким образом оформлены те или иные исправления и, если необходимо, изменить параметры форматирования исправлений (рис. 6).

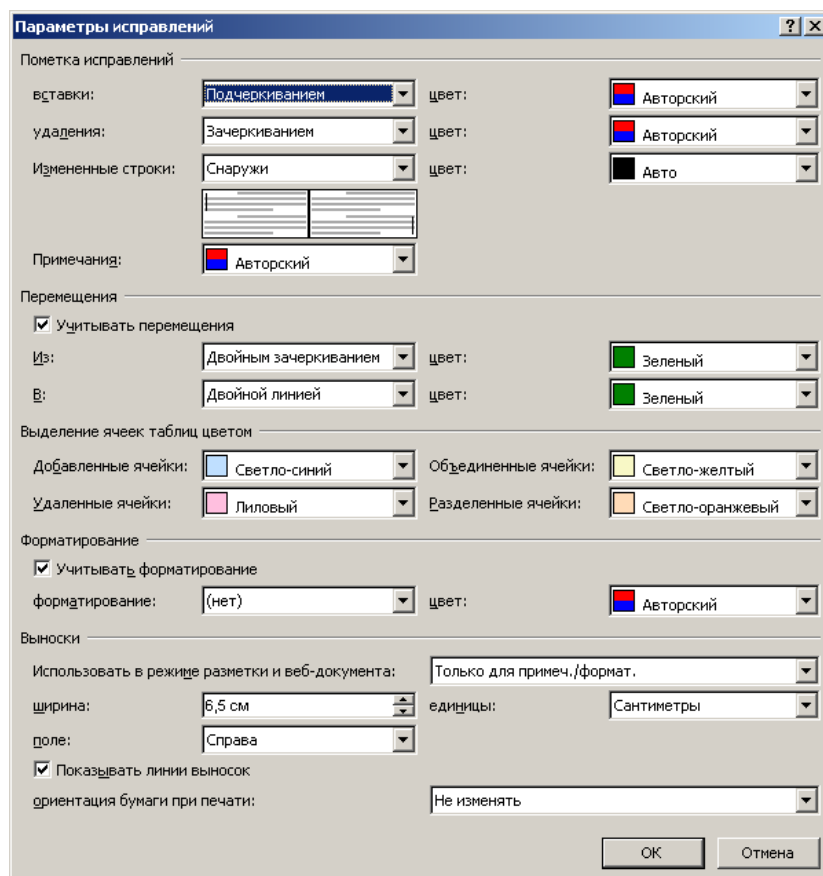


Рис. 6

Кнопка «Показать исправления» открывает список всех исправлений, установленных по умолчанию в MS Word. Имеется возможность настроить отображение исправлений в выносках, а также выбрать отображение правок и комментариев определенного рецензента (рис. 7).

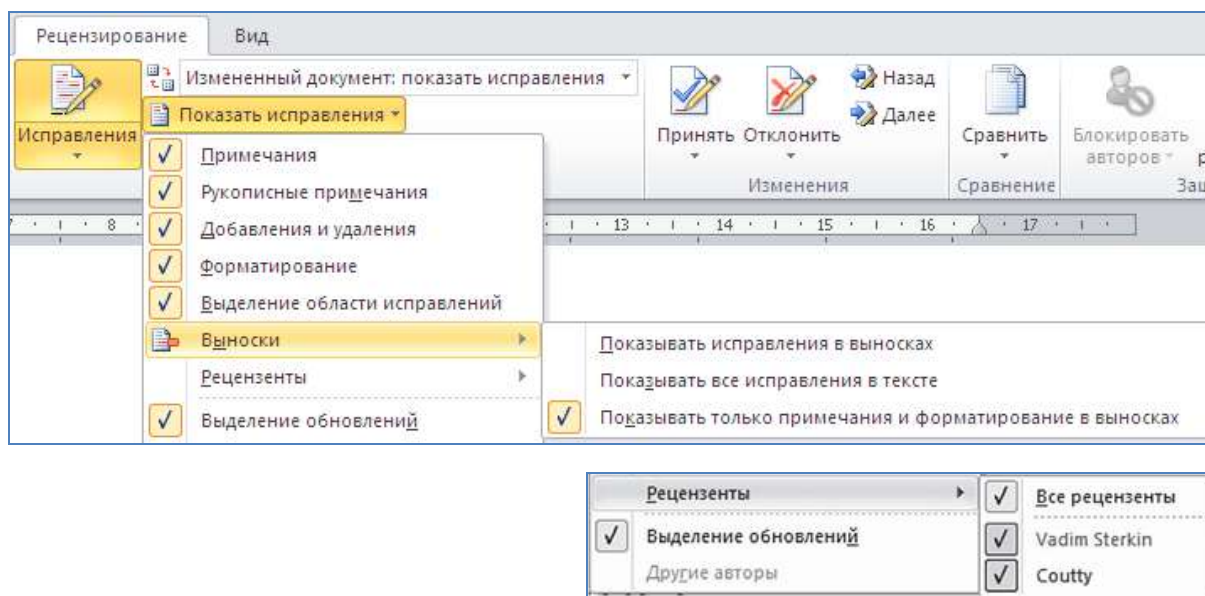


Рис. 7

Исправления документа можно принимать или отклонять с помощью соответствующих кнопок на вкладке Рецензирования (рис. 8).



Рис. 8

Автор может принять или отклонить все изменения одновременно или рассматривать каждое исправление документа отдельно, перемещаясь по ним в области проверки или в самом документе.

Технология рецензирования предоставляет возможность сравнивать содержимое двух версий одного и того же документа. Для сравнения документов используется соответствующая кнопка на вкладке Рецензирование.

В диалоговом окне «Сравнение версий» выбирается исходный документ и документ для сравнения (т. е. исправленная версия). В результате сравнения на экране откроются четыре окна (рис. 9).

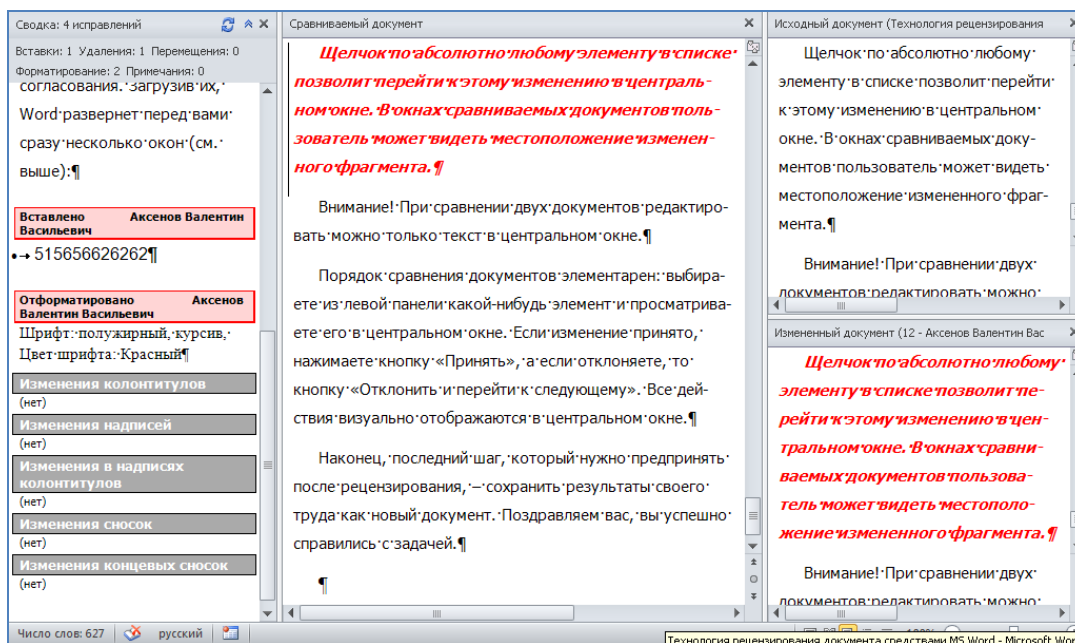


Рис. 9

В центральном окне находится виртуальный документ, который можно редактировать, включающий в себя все изменения, произведенные над документами. Слева – панель со статистикой и списком изменений.

Данная технология позволяет студенту быстро исправить недочеты и ошибки, а также легко внести все исправления в окончательную версию работы.

Технология рецензирования в программе MS Word делает учебный процесс более технологичным, предоставляя преподавателю и студенту современные средства для общения и коллективной работы, наглядно демонстрирует работу над документом обеими сторонами.

Список литературы

1. Кокс Дж., Преппернау Дж. Microsoft Office Word 2010. Русская версия. – М.: ЭКОМ Паблишерз, 2012. – 584 с.
2. Несен А. Microsoft Word 2010. От новичка к профессионалу / А. Несен. – М.: Солон-Пресс, 2011. – 448 с.
3. Радаева Я. Word 2010. Способы и методы создания профессионально оформленных документов / Я. Радаева. – М.: Форум: Инфра-М, 2013. – 160 с.

© *Т.А. Брякотнина,*
Ю.В. Ярославцева, 2015

Т.А. Кондратьева

Сибирский университет потребительской кооперации,

г. Новосибирск, e-mail: tak-n@ngs.ru

ПРОБЛЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЕ «БУХГАЛТЕРСКИЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ»

Рассматриваются проблемы, возникающие при изучении дисциплины «Бухгалтерские информационные системы» – при выполнении практического задания, и предлагаются пути их преодоления.

Технология дистанционного обучения (ДО), зародившаяся в конце XX столетия, является одной из наиболее эффективных и перспективных при подготовке специалистов, она впитала в себя все современные компьютерные и интернет-технологии обучения.

Преимущества технологии дистанционного обучения:

- экономичность – не требует затрат для студентов на командировочные расходы (если студенты из других регионов); дает возможность учиться без отрыва от основной производственной деятельности;
- доступность – независимость от географического и временного положения обучающегося;
- обучение в индивидуальном темпе – скорость изучения устанавливается самим обучаемым в зависимости от обстоятельств и его личных потребностей;
- свобода и гибкость – обучаемый может выбрать любую из дисциплин курса, а также самостоятельно планировать время, место и продолжительность занятий;
- мобильность – эффективная реализация обратной связи между преподавателем и обучаемым;
- технологичность – использование в образовательном процессе новых достижений информационных и телекоммуникационных технологий.

Между тем у дистанционного образования (как, пожалуй, и всякого другого) есть свои минусы:

– успешность обучения частично зависит от навыков владения компьютером, перемещения в Интернете и от способностей справляться с техническими трудностями;

– существует целый ряд навыков, которые можно приобрести только при выполнении реальных (а не виртуальных) практических и лабораторных работ;

– недостаток невербальных взаимодействий может препятствовать общению; коммуникационные технологии приводят к изоляции обучаемых, ослабляют контроль со стороны преподавателя и т. д.

Хотелось бы остановиться на изучении студентами дисциплины «Бухгалтерские информационные системы».

Организация и методология ведения бухгалтерского учета имеют специфические особенности – зависят от сферы функционирования предприятия. Специфика может проявляться на всех уровнях учета: первичном (оперативном), финансовом, управленческом. Наиболее ярко выраженными специфическими особенностями обладают предприятия оптовой и розничной торговли, банковские организации, предприятия связи и телекоммуникаций, бюджетные организации, предприятия общепита и др. Особенности ведения бухгалтерского учета определяют специфические требования и функциональные задачи, реализуемые в бухгалтерских информационных системах.

Остановимся подробнее на особенностях бухгалтерских информационных систем для торговых организаций, поскольку они наиболее многочисленные и отвечают профилю нашего университета.

Отечественный рынок программного обеспечения начинался с разработки бухгалтерских систем. В первые программные продукты встроены элементы, позволяющие автоматизировать только самые простые торговые операции. Однако с развитием частного торгового бизнеса функций, заложенных в программах, становилось явно недостаточно. Поэтому в середине 90-х годов XX века компьютерные компании начинают создавать узкоспециализированные программы, позволяющие автоматизировать все этапы работы торгового предприятия.

Сегодня российским потребительским рынком востребованы все классы бухгалтерских программ – от относительно простых и дешевых до интегрированных комплексов, способных поддерживать не только учетные, но и аналитико-управленческие функции. Все четче просматривается тенденция к комплексной автоматизации всего рабочего процесса торговых предприятий, включая автоматизацию бухгалтерии, торгового зала и склада одновременно.

Важнейшее назначение торговой системы – торговый учет, в котором большую роль играет выписка сопроводительных документов. Существенно, что система должна функционировать в реальном режиме времени, контролируя состояние складов, движение товаров, расчеты с контрагентами. Не менее важный момент – интеграция с другими программными продуктами, обеспечение работы специализированного торгового оборудования (контрольно-кассовых машин, электронных весов и т. п.). Необходимое требование к торговой системе – возможность автоматизации удаленных складов и филиалов.

Наибольшее распространение среди пользователей торговых предприятий получила система фирмы 1С – «1С: Предприятие 8. Управление торговлей». Поэтому изучению данной конфигурации и посвящена наша дисциплина.

Конфигурация «1С: Управление торговлей» – это готовое прикладное решение, в основе которого лежит мощная технологическая платформа нового поколения «1С: Предприятие 8».

Конфигурация «1С: Управление торговлей 8» – современный инструмент повышения эффективности бизнеса торгового предприятия.

Прикладное решение позволяет в комплексе автоматизировать задачи оперативного и управленческого учета, анализа и планирования торговых операций, обеспечивая тем самым эффективное управление современным торговым предприятием.

В процессе изучения данной дисциплины студенты смогут получить представление об объектах и принципах ведения учета и анализа данных в конфигурации «1С: Управление торговлей».

Изучение данной дисциплины связано с определёнными трудностями. Для выполнения практических заданий необходимо установить программу *1С: Предприятие*.

В настоящее время студенты могут выбрать один из трёх вариантов выполнения задания:

- самостоятельно установить систему *1С: Предприятие. _Управление торговлей* на свой компьютер;
- подключиться к серверу нашего университета через удалённый доступ;
- в ЦИД (центре информационного доступа) города, в котором проживает студент.

Рассмотрим каждый из предложенных вариантов.

Первый вариант самый бесперспективный, поскольку система 1С: Предприятие является лицензионным продуктом, кроме того, поставить такую программу неподготовленному студенту достаточно сложно.

Второй вариант – подключение к серверу нашего университета через удалённый доступ – самый удобный способ. Но это в настоящее время связано с определёнными сложностями.

Для разрешения подключения к удалённому доступу студент должен сообщить свой IP-адрес директору нашего ЦИТ (центра информационных технологий) и получить от него разрешение. Только после этого можно осуществлять вход на сервер.

Поскольку IP-адрес динамический, то при каждом сеансе, т. е. при каждом включении компьютера, необходимо его проверять. Если IP-адрес поменялся, то необходимо отправить новый директору ЦИТ и снова получить от него разрешение.

Разрешение на подключение зависит от загруженности директора ЦИТ – насколько оперативно он отреагирует на запрос студента. Ведь студент может запросить доступ в любое время суток, когда ему это будет удобно.

За все три года, в течение которых изучается данная дисциплина, только 10 % студентов смогли воспользоваться первым способом, т. е. установить программу на свой компьютер. Третьим способом не воспользовался ни один студент.

Поэтому можно сделать вывод: наиболее перспективным и удобным для студентов является второй способ, а именно, подключение к серверу университета через удалённый доступ. Но на сегодняшний день он, на мой взгляд, недостаточно отлажен. Хотелось бы эту процедуру немного упростить, например, создать систему допуска (пароли) на строго ограниченное время, выбираемое самим студентом.

Список литературы

1. Фёдорова Г.В. Информационные системы: учебное пособие для вузов / Г.В. Фёдорова. – М.: Омега-Л, 2011. – 346 с.
2. Бордовский Н.В. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Н.В. Бордовский. – М.: КНОРУС, 2011. – 432 с.

© Т.А. Кондратьева, 2015

М.К. Черняков

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: ch_meneg@sibupk.nsk.su*

ИНТЕНСИВНОЕ АВТОМАТИЗИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ

В статье рассматривается необходимость использования автоматических интерактивных контрольно-обучающих систем (АИКОС) в целях минимизации времени обучения, что способствует интенсификации обучения и повышению его эффективности. Дано определение АИКОС, названы их функции.

В связи со снижением аудиторной нагрузки и постоянным увеличением объема и сложности изучаемого материала резко возрастает потребность в интенсификации образовательного процесса, то есть в минимизации времени обучения. Для решения этого вопроса целесообразно использовать интерактивные компьютерные учебники, автоматизированные контролирующие и обучающие системы [1–4].

Под автоматизированной интерактивной контрольно-обучающей системой (АИКОС) понимается комплекс компетенций (КК) и технических средств обучения (ТСО), служащих для интенсификации режимов интерактивного функционирования каналов прямой и обратной связи в процессе обучения [2]. По прямому каналу осуществляется направленная передача информации от преподавателя к студенту, а по обратному – от обучаемого к обучающему. Координировать процесс обучения может как преподаватель, так и АИКОС, используя механизм принятия решений (МПР).

Согласно компетентностному подходу учебная информация, составляющая содержание АИКОС, должна быть спроектирована с учётом:

- выбора наиболее подходящей логики изложения учебного материала;
- неразрывного единства научного и учебного содержания;
- доступности и наглядности информации для её восприятия.

Это означает, что КК должен:

- обладать значительно бóльшим объемом информации, чем обучаемый;
- быть тождественным восприятию инварианта образа;
- активизировать восприятие образа;
- формировать различные системы знаний.

Наиболее доступное и глубокое понимание учебного материала может быть достигнуто при изложении его в виде логических баз знаний, представленных в графической форме или в виде схем. Подобную систему изложения материала используют многие учебные заведения за рубежом и в России, в том числе и в Сибирском университете потребительской кооперации. Схемы являются важной методической формой как понимания дисциплины, так и активизации её освоения.

Основу математического обеспечения АИКОС «VinEx» составили: математическая логика, теории множеств и графов. МПР были формализованы при использовании элементов математической логики. Аппарат математической логики анализирует взаимосвязь между факторами путём логических рассуждений.

Интенсивное автоматизированное обучение управленческим дисциплинам основано на поэтапном использовании различных видов учебной деятельности, обеспечивающих последовательное восхождение по уровням усвоения учебной информации:

- готовность усвоения;
- узнавание инварианта образа;
- воспроизведение данных;
- применение знаний;
- творчество и интерпретация [1].

К основным видам учебной деятельности было отнесено:

- формирование групп по результатам тестового ранжирования;
- скорочтение, конспектирование на различных уровнях обобщения;
- деловые игры: обучающие, ролевые, коммуникативные;
- коллективное творчество и здоровое соревнование.

Предлагаемая методология интенсивно-интерактивного обучения управленческим дисциплинам, с использованием компьютерных учебников, имеет преимущество с общепринятыми методами, так как на всех этапах обучения используются обычные традиционные курсы [4]. АИКОС «VinEx» предполагает также использование преимуществ дистанционного обучения (ДО).

ДО осуществляется за счет активной самостоятельной работы студентов на базе современных ТСО. В отличие от традиционной заочной формы обучения, интенсивное ДО включает ряд новых разновидностей учебной деятельности, направленных на совершенствование и всестороннее развитие личности.

ДО требует навыков преодоления информационных барьеров с помощью приемов психосаморегуляции состояния, и владения такими разновидностями учебной работы, как:

- динамическое чтение текстов, схем и структур,
- приемы рациональной работы с таблицами, графиками и диаграммами,
- организация деловых игр,
- организация творческих соревнований [1].

Эти приемы студенты осваивают на начальном шаге обучения, а затем используют их на протяжении всего курса интенсивного автоматизированного обучения. Для усвоения этих приемов используется регулярный контроль и корректировка, которые позволяют осуществлять АИКОС «VinEx». Весь оперативный текущий контроль от начального до завершающего этапа обучения осуществляется либо АИКОС «VinEx», либо через интернет в режиме ДО: видеоконференции или чат-конференции. В режиме ДО каждый студент имеет возможность слышать и видеть в реальном времени не только преподавателя, ведущего курс, но и других студентов.

Программа учебного курса АИКОС и ДО составляется с учетом пожеланий и индивидуальных особенностей студентов и включает как СРС, так и сеансы связи через интернет (для общения с преподавателем и учебной группой в согласованное заранее время).

Для интенсивного курса обучения преподавателю, в полуавтоматическом режиме предлагается разработать специальный учебный материал. Можно использовать электронный вариант учебника, но лучше представить учебную информацию в виде слайдов с достаточно высоким автономным содержанием. Каждая страница (слайд) должна иметь заголовок. Желательно поместить подзаголовок, в котором указать более подробное название раздела. Подготовленные ДМ включаются в учебный курс и служат для формирования кафедральной библиотеки компьютерных учебников и обучающих программ. К настоящему времени на кафедре менеджмента используется 12 компьютерных учебников и АИКОС.

При использовании компьютерных учебников и АИКОС студенты не привязаны к определенному времени и месту, а также имеют возможность одновременного использования нескольких программ, что значительно повышает уровень и эффективность обучения. При такой индивидуализации обучения можно использовать следующие возможности:

- работать в наиболее удобное и эффективное время в соответствии с психоэмоциональными и физическими возможностями студента;
- работать по индивидуальному графику;
- выборочно подходить к изучению разделов курса: не рассматривать уже ранее изученные темы и более подробно изучать новые или трудноусвояемые разделы;
- в любой момент обратиться к необходимому разделу курса.

Использование АИКОС для обучения позволяет успевающим студентам осваивать дополнительный материал, а отстающим – прорабатывать «сложные» разделы столько раз, сколько необходимо для полного усвоения. АИКОС повышают эффективность обучения не только в системе высшего образования, но и в системе повышения квалификации, дополнительного образования, оперативного обучения новым видам деятельности.

Однако АИКОС не лишены также определенных недостатков:

- для обучения необходимо наличие навыков работы с ПК и АИКОС «VinEx»;
- возможность возникновения технических ошибок из-за сбоев сервера;
- утомляемость органа зрения;
- однообразность, незэмоциональный (формализованный) диалог с АИКОС;
- направленность на ограниченный круг задач;
- необходимость в использовании ТСО;
- неспособность АИКОС в достаточной мере адаптироваться к индивидуальным потребностям и возможностям отдельных студентов.

Дополнительными направлениями развития АИКОС «VinEx» являются:

- 1) развитие мультимедийных средств;
- 2) интеграция с другими системами;
- 3) слияния экспертных систем и АИКОС.

Компьютерные учебники и АИКОС являются эффективным инструментом передачи опыта и знаний обучаемым, поэтому их можно рассматривать как специфический программный интерфейс базы знаний экспертных систем. Они представляют собой одну из областей развития систем искусственного интеллекта, интенсивно развивающихся во всем мире.

Разработанное методическое, информационное, лингвистическое, математическое, программное и организационное обеспечение АИКОС «VinEx» об-

ладает широким набором возможностей (в том числе возможностью использования средств мультимедиа), что позволяет применять его в качестве инструментального средства для создания электронных учебников и тестов по различным областям знаний.

Поддержка работы в локальной сети предоставляет возможность использования АИКОС «VinEx 3.06» в качестве основного программного обеспечения для создания единой автоматизированной системы интерактивного обучения (ИО) и контроля знаний в масштабах всего учебного заведения.

Список литературы

1. Деркач А.А. Акмеология: учебник. – М.: РАГС. – 299 с.
2. Кирилов А.В. Системы интенсивного обучения персонала // научно-практический журнал «Управленческие науки». – М.: Финансовый университет. – № 2 (11). – 2014. – С. 70–77.
3. Румянцев П.А. Некоторые принципы и проблемы создания автоматизированных обучающих систем и возможности их использования // Ученые записки Российского государственного социального университета. – № 5 (93). – 2011. – С. 234–237.
4. Черняков М.К. Методология создания компьютерных учебников: монография / М.К. Черняков; НОУ ВПО Центросоюза РФ «СибУПК». – Новосибирск, 2013. – 76 с.

© М.К. Черняков, 2015

Информационные технологии на занятиях в вузе

УДК 378.147:34:004.45

Н.А. Богданова, Н.В. Козлова

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: nbogdanowa@yandex.ru, koznv@mail.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СПРАВОЧНО-ПРАВОВЫХ СИСТЕМ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН

Представленные технологии применяются на занятиях по правовым дисциплинам и в рамках самостоятельной работы студентов юридических факультетов.

В связи с переходом на двухуровневую структуру высшей школы (бакалавриат – магистратура), балльно-рейтинговую оценку знаний ФГОС ВПО требуется применение интерактивных форм обучения. Использование новых образовательных технологий в изучении правовых дисциплин является фактором воспитания правовой культуры и правового сознания будущих юристов.

В соответствии с приказом Министерства образования и науки РФ от 04.05.2010 № 464 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 *Юриспруденция* (квалификация (степень) ”бакалавр,,)» выпускник должен обладать следующими профессиональными компетенциями: способен применять нормативные правовые акты, реализовывать нормы материального и процессуального права в профессиональной деятельности (ПК-5); способен толковать различные правовые акты (ПК-15).

Правовые дисциплины являются одними из основополагающих при получении компетенций по любому направлению подготовки. От качества знаний в области права будет зависеть квалификация. Быстрое развитие компьютерных технологий позволяет во многом решить проблему качественной подготовки в вузах путем создания интерактивных, динамических обучающих комплексов [9]. Внедрение компьютерных технологий в учебный процесс по большинству предметов способствует повышению интереса студентов к освоению учебного материала.

Преподавание и изучение юридических дисциплин предполагает использование в лекционных и практических занятиях полной и актуальной нормативно-правовой информации. Наиболее эффективную, оперативную и качественную информацию можно получить из справочно-правовых систем (СПС).

В России уже создан ряд компьютерных центров и сетей правовой информации. Вступившие в строй сети охватывают большую часть территории России и предоставляют свои услуги сотням тысяч пользователей. В задачи этих центров входит сбор, аккумулярование, систематизация, хранение и предоставление потребителям различных сведений правового характера [7].

Информационно-правовая (справочно-правовая) система – это автоматизированный банк данных правовой информации, устанавливаемый на ЭВМ и способный с помощью специального программного комплекса выполнять различного рода поисковые функции (поиск актов по названию документа, дате принятия, виду и т. д.). Современные СПС состоят обычно из собственно программной оболочки и подключаемых к ней различных баз данных [6].

Наиболее распространёнными справочно-правовыми системами являются «КонсультантПлюс», «Гарант», «Кодекс». С целью их эффективного применения проводятся групповые ознакомительные занятия в компьютерных классах, после чего студенты могут их использовать в поиске необходимой правовой информации.

Пользователи компьютерных справочно-правовых систем имеют возможность устранять существующие пробелы в области знаний правового характера. Указанные системы, являясь носителями информации правового характера, способствуют ликвидации правовой безграмотности в обществе, что существенным образом влияет на изменение правовой действительности, на ее оздоровление, на состояние законности как в конкретных субъектах РФ, так и в Российской Федерации в целом [2].

Региональные центры СПС в рамках договора, заключенного с вузом, обеспечивают еженедельное обновление соответствующей информационной базы, выделяют некоторое количество листовок, брошюр, а также CD-дисков, предназначенных для самостоятельного освоения СПС. Кроме того, на соответствующих сайтах можно получить рекомендации по изучению СПС, а на сайте СПС «Гарант» можно проверить свои знания с получением «серебряного» или «золотого» сертификата [11].

Главное достоинство СПС – возможность быстрого обновления, что позволяет следить за частыми изменениями и дополнениями, вносимыми в нормативно-правовые акты. Их отличает удобный интерфейс и система поиска, доступ практически к любому нормативно-правовому акту, изданному в государстве [9]. Помимо этого, имеется возможность копирования найденной информации и ее записи на любой электронный носитель.

Справочная правовая система обеспечивает доступ к максимальному количеству нормативно-правовых актов и использованию актуальной правовой информации; многократно облегчает и ускоряет поиск правовой информации во время учебного процесса. Помимо правовой базы, в СПС можно найти материалы известных профессиональных изданий, научные статьи, учебные пособия, монографии, книги и комментарии законодательства, судебную и арбитражную практику, интерактивные энциклопедии, путеводители и схемы, проекты законов, толковые словари, формы документов, которые дадут более полное представление по учебному вопросу и имеющейся юридической практике.

Использование компьютерных справочно-правовых систем при подготовке к семинарским и практическим занятиям (и на занятиях) позволяет студентам:

- 1) комплексно и системно рассматривать поставленную правовую проблему;
- 2) одновременно пользоваться несколькими нормативно-правовыми актами, связанными между собой, и сравнивать правовые нормы;
- 3) использовать словарь юридических терминов и справочную информацию;
- 4) изучать и применять в решении задач и практических ситуаций материалы судебной практики;
- 5) использовать научно-практические комментарии и материалы юридической прессы.

Кроме того, два раза в год «КонсультантПлюс» выпускает диск «КонсультантПлюс: Высшая школа», который студент может использовать дома для самостоятельной работы, он содержит нормативно-правовую базу, учебники и учебные пособия в электронном виде, труды классиков права и современные научные статьи по правовым вопросам.

На юридическом факультете Сибирского университета потребительской кооперации установлены справочно-правовые системы «КонсультантПлюс» и «Гарант», которые используются при изучении правовых дисциплин, в частно-

сти таких, как конституционное право, правоохранительные органы, финансовое право, налоговое право, экологическое право, земельное право, защита прав потребителей и др.

Студенты, открывшие для себя возможности справочно-правовой системы, более оперативно ориентируются в массиве правовых актов, быстрее разрешают правовые ситуации, всегда владеют актуальной правовой информацией и в будущем становятся компетентными специалистами (работа юриста связана с постоянным обращением к нормативно-правовым актам). Объем правовой информации, используемый в работе юриста, на сегодняшний день достаточно большой, постоянно возникает необходимость отслеживать изменения в действующем законодательстве (федерального, регионального, местного уровня). Использование компьютерных справочно-правовых систем существенно облегчают данную работу.

Список литературы

1. Воскресенская Е.В. Применение новых методов обучения в преподавании юридических дисциплин // Успехи современного естествознания. – 2008. – № 4. – С. 71–72.
2. Заживнова О.А., Штурмина Е.В., Ильдутов Е.А. Роль информационно-правового обеспечения на современном этапе // Аграрная наука и образование на современном этапе развития: опыт, проблемы и пути их решения. – 2012. – Т. 3. – С. 81–84.
3. Кучуб Н.А. Использование интерактивных технологий в преподавании дисциплин гражданско-правовой специализации // Актуальные проблемы реализации образовательных стандартов нового поколения в условиях университетского комплекса. – Оренбург, 2011. – С. 915–915.
4. Макаренко С.Н. История и перспективы развития справочно-правовых систем в России // Известия Южного федерального университета (Технические науки) – 2010. – № 4 (105). – С. 148–153.
5. Малявко Д.П., Колотилин А.В. Некоторые особенности использования инновационных технологий при преподавании правовых дисциплин студентам заочной формы обучения в современных российских вузах // Научный журнал НИУ ИТМО. Сер. «Экономика и экологический менеджмент». – 2014. – № 1. – С. 37.
6. Мишулин Г.М., Паринов А.П., Карулин С.А. Справочные правовые системы как информационно-коммуникационный элемент процесса обучения // Реклама и право. – 2009. – № 1.

7. Мищенко А.Н. Справочно-правовые системы в работе предприятия // Решетневские чтения. – 2014. – Т. 2. – № 18. – С. 198–199.

8. Непобедный М.В. Применение справочно-правовой системы «КонсультантПлюс» в правовой подготовке старшеклассников в условиях технологического образования // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Информатика и информатизация образования». – 2006. – № 7. – С. 135–136.

9. Смирнов Я.Ю. Новые образовательные технологии при изучении юридических дисциплин в бакалавриате // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 7. – С. 51–53.

10. Шарикова Т.Г. Современные справочно-правовые системы: анализ проблемы использования в учебном процессе // Вестник Алтайской академии экономики и права. – 2010. – № 2. – С. 113–114.

11. Шарикова Т.Г. Современные справочно-правовые системы: анализ проблемы использования в учебном процессе // Вестник Алтайской академии экономики и права. – 2010. – Т. 2, № 1. – С. 37–39.

© *Н.А. Богданова,
Н.В. Козлова, 2015*

Я.Б. Дорожкина

Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: jbdoroshkina@rambler.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ (НА БАЗЕ ПО SMART NOTEBOOK) ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Представленные ниже технологии могут применяться на занятиях по иностранному языку или использоваться в преподавании других дисциплин. Описывается работа с программным обеспечением Smart Notebook для создания и использования материалов для интерактивной доски Smart Board. Приводятся собственные материалы для обучения немецкому языку.

Интерактивная доска в высшем учебном заведении постепенно превращается из предмета гордости в возможность качественного изменения методики преподавания и обучения.

Рассмотрим возможности интерактивной доски.

Во-первых, это удобная демонстрация материала докладчиком (листание, выделение, сохранение). На экран проецируется любая информация в формате пользователя (MS Word, Power Point, Excel или любой другой). Для выделения на экране мы используем «цифровые чернила» как дополнительный слой, который можно легко удалить или сохранить на снимке экрана.

Во-вторых, мы можем использовать готовые материалы для интерактивной доски (уроки из интернета или приложения к учебникам). В этом случае возможности такой доски существенно расширяются (показ красочных презентаций с включением видео, звука, анимации, различных демонстрационных эффектов). Но главное – становится возможным интерактивное взаимодействие со стороны обучаемых (оно выражается в перемещении ими объектов, наборе текста, соединении объектов с помощью линий и т. п.). Преподавателю остается лишь разобраться со структурой заданий и включить их в свой план занятия. Такие приложения могут потребовать установки не только драйверов для интерактивной доски, но и самой программы *SMART Notebook* либо друго-

го ПО (об этом сообщается в системных требованиях). Немало готовых уроков можно найти, например, на сайте компании «SMART. Технологии в России» в разделе «Обмен» (*Exchange*). Эти уроки также могут использоваться как отправная точка для собственного творчества преподавателя.

Третья возможность – это создание собственных материалов с помощью специального программного обеспечения. Оно включает в себя оболочку программы и библиотеки объектов, которые могут быть тематически систематизированы в ходе поиска – это изображения, графика и интерактивные флэш-конструкторы для разных типов упражнений. Используя инструменты ПО, преподаватели открывают все новые возможности интерактивной доски, которыми делятся в видеоуроках, загруженных на видео-хостинг «youtube» и др.

Подготовленные материалы предназначены для использования на занятиях, однако, существует возможность их применения студентами в самостоятельном режиме в случае наличия соответствующего ПО в компьютерном классе или дома. Учитывая, что интерактивные доски все шире используются не только в учебных заведениях, но и в различных учреждениях, фирмах, обучение студентов навыкам работы с интерактивной доской позволит им в дальнейшем создавать яркие интерактивные презентации.

Рассмотрим принцип работы с интерактивной доской подробнее.

Мультимедийный характер программы *SMART Notebook* (далее ПО) заключается в возможности интеграции в учебные материалы видеофайлов в формате .flv, аудиофайлов в формате .mp3, а также изображений (полученных с использованием интернета, сканера или фотокамеры). Материалы имеют слайдовую структуру, то есть привязаны к определенной странице. Это сближает данное ПО с программой Power Point, позволяя осуществлять взаимный экспорт и импорт слайдов.

Интерактивный характер материалов выражается в использовании различных инструментов выделения в ходе презентации, управлении объектами для решения поставленной обучающей задачи (перемещение, упорядочение и т. п.), наборе текста с экранной клавиатуры. Существуют возможности парного использования доски (один учащийся или преподаватель активирует доску касанием руки, а другой учащийся – маркером). Описан опыт коллективного интерактивного использования на месте, когда обучаемым выдаются несколько радиоуправляемых компьютерных мышей, подключенных к компьютеру через USB-концентраторы.

Возможности ПО.

1. Выделение информации:

– *рисование* «цифровыми чернилами» линий и геометрических фигур, использование «маркера-текстовыделителя» (инструмент Перья разного типа), разнообразных заливок и фона;

– использование *лупы* изменяемого размера и степени увеличения (путем рисования инструментом «Волшебное перо» прямоугольника и манипуляций с увеличением изображения);

– создание перемещаемого и изменяемого по величине «*прожектора*» (после рисования круга или овала «Волшебным пером» возникает затенение вокруг данной области).

2. Временное скрытие информации. Используется для управления вниманием студентов и проверки выполненных заданий путем открытия правильных ответов. Виды:

– *закрашивание* обычным или художественным пером с последующим стиранием инструментом Ластик. На месте стертого слоя появляются текст, фигуры или объекты (если закрашивание было тем же цветом что и цвет фона, эффект неожиданности усиливается);

– *применение многослойных изображений* с использованием свойств объекта (прозрачность, закрепление, размещение на переднем или заднем плане):

– перемещение верхнего объекта открывает нижний слой с изображением, текстом или другим объектом;

– за закрепленный на переднем плане объект «убираются» другие, перемещаемые объекты (для сортировки, классификации);

– создается прозрачное «окно» на непрозрачном фоне, перемещаемое для выборочного показа объектов нижнего слоя;

– *использование переключателей* в виде управляющих кнопок или других объектов, после нажатия на которые выполняется определенное действие (появляется текст, объект, осуществляется переход на другую страницу и т. п.)

– использование *Ярлычков* с информацией, вытягиваемых из края слайда.

3. Упорядочение объектов:

– образование пар слов, частей слов, слов и изображений;

– отнесение объектов к категориям (более общим понятиям или классам понятий);

– перемещение или составление объектов из элементов (букв, слов, картинок), используемых многократно, с применением функции *клонирования* объектов, то есть их многократного копирования и накладывания друг на друга.

Упорядочение осуществляется путем *соединения* линиями, *перемещения* объектов друг к другу, *перетаскивания* объектов на определенное место.

4. Использование готовых флэш-объектов из библиотеки или интернета, заполняемых необходимым учебным материалом.

Готовые редактируемые обучающие объекты и формы содержатся в папке *Lesson Activity Toolkit*. Здесь имеются файлы-заготовки (*Activities*), примеры готовых страниц на базе этих файлов (*Examples*).

Обычно существует возможность настройки скорости, показа ответов, цветового оформления. В обучающем режиме имеются кнопки старта, проверки, показа ответов. Скорость и правильность оцениваются в баллах (если эта функция не отключена).

Виды флэш-объектов:

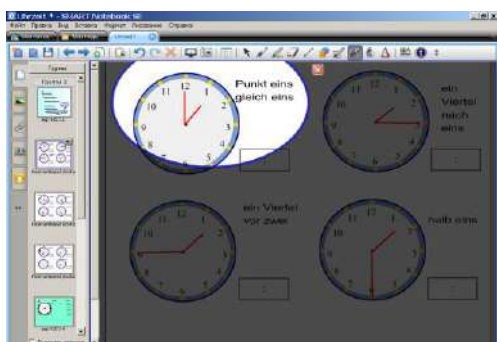
- *анаграммы* – восстановление порядка букв в слове;
- *кроссворды* (заполнение вручную или с экранной клавиатуры);
- *сортировка* (по колонкам текстов или изображений);
- *горячие точки* – указание мест, соответствующих предъявляемым названиям объектов, на географической карте, какой-либо схеме (*hot points*);
- выбор картинки или названия к ней (*image match* или *image select*);
- соотнесение понятия и его определения (*keyword match*);
- викторина – вопросы с несколькими вариантами ответов (*multiple choice*);
- пары (например из слов или слов и картинок – карты-перевертыши, *pairs*);
- восстановление последовательности слов, фраз, предложений (*sentence arrange*);
- *memory* – соотнесение текста и объекта на карточках-перевертышах (*Tiles*);
- линия дат с появлением описаний (*time line*);
- кольца для упорядочивания картинок или слов (верно – пропадает в кольцо, неверно – возвращается);
- конструирование ответов из набора символов (*Word biz*);

– конструирование слова из букв алфавита при указанном количестве букв и заданной первой букве (с возможностью открытия других букв) согласно заданию-определению (*word guess*).

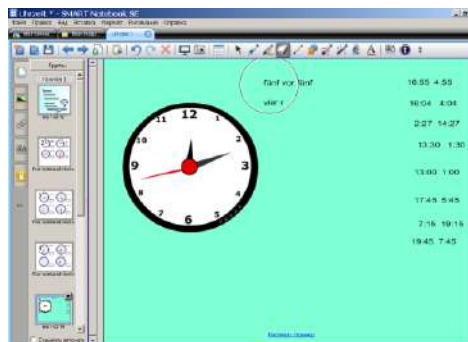
Помимо данных обучающих элементов программа предлагает различные флэш-игры и интерактивные инструменты для них (игральные кости-кубики, рулетки с выбором секторов и др.)

В качестве примера вышеописанных возможностей ПО интерактивной доски приведем несколько созданных нами страниц, предназначенных для работы со студентами 1 курса при изучении темы «Время» на немецком языке.

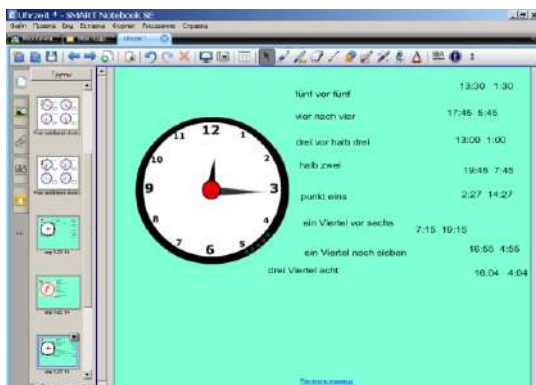
Особенности планирования занятия при применении интерактивной доски



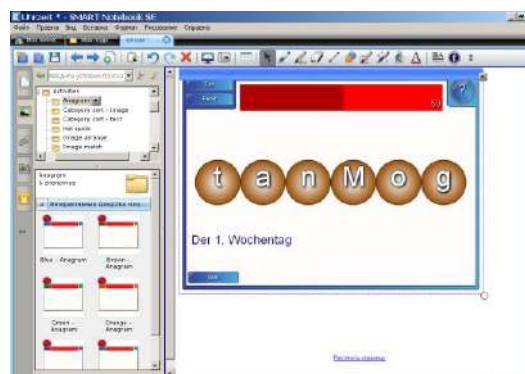
Выделение «волшебным пером» в функции прожектор



Показ правильного ответа стиранием



Перемещение цифрового времени к словесному



Составление слова из букв перемещением шаров (анаграмма)

Интерактивная доска на занятиях по иностранному языку может использоваться по-разному в зависимости от целей занятия, роли преподавателя и обучаемых.

Обратим внимание на важные моменты при работе с интерактивной доской.

Работа с мелкими объектами требует высокой четкости изображения, хорошей регулировки резкости.

Управление доской с помощью касания требует правильной установки проектора над доской, так, чтобы на доску не падала тень от человека, стоящего перед ней.

Необходимо привыкнуть к конкретной доске, так как из-за особенностей оборудования место отклика экрана может не совпадать с местом касания (отклонение на несколько сантиметров в какую-либо сторону).

Необходимо помнить, что удаление цифровых чернил при работе обычным и художественным пером можно осуществлять «ластиком», а убрать линии, фигуры и другие объекты можно только инструментом «удаление» (их нельзя стереть). Также имеется функция «отменить изменения».

При подготовке урока необходимо помнить, что интерактивные флэш-элементы (опросы и т. п.) из галереи обычно занимают целый слайд, поэтому для них всегда создают новую страницу.

Помощь в создании собственных слайдов может оказать функция *захвата экрана*, позволяющая вставить выделенные области и объекты на новый или текущий слайд.

Программа работает с файлами, помещенными в раздел «Мои подшивки». Они либо сразу создаются в программе, либо копируются с других носителей информации. Поэтому при работе с флэш-накопителем необходимо не только сохранять результаты в программе, но и дополнительно копировать измененные файлы на флэш.

На страницах обучающих файлов могут быть размещены ссылки для связи с другими файлами или загрузки из интернета. Чтобы избежать потерь времени на поиск и скачивание, рекомендуется заранее скопировать материалы на компьютер.

Создавать материалы в программах для интерактивной доски интересно и увлекательно, как и работать с ними в аудитории. При наличии опыта и мощного компьютера можно создавать страницы в режиме реального времени на занятии. С практикой приходит возможность примерной оценки планируемого времени на подготовку материалов.

С организационной точки зрения методические материалы, созданные для применения в вузе, могут использоваться многократно различными преподавателями. Коллекции таких материалов, составляющие интеллектуальное и мето-

дическое богатство вуза, могут издаваться в электронном виде и быть объектом коммерческого использования, применяться в системе дополнительного профессионального и дистанционного образования.

Список литературы

1. Видеокурс «Конструирование интерактивного урока в Smart Notebook» Дмитрия Кашканова. – Режим доступа: <http://smart.schoolsite1.ru/>
2. Поиск готовых уроков на сайте SMART-технологии в России. – Режим доступа: http://exchange.smarttech.com/index.html?lang=ru_RU#tab=0.
3. SMART-технологии в России. Официальный сайт. – Режим доступа: <http://www.smarttech.ru/>
4. Сообщество учителей, работающих с электронными средствами обучения. – Режим доступа: www.edcommunity.ru.
5. SMART Notebook 10.8. Руководство пользователя.

© Я.Б. Дорожкина, 2015

Л.С. Драгунова

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: sectmet@sibupk.nsk.su*

Е.В. Драгунова

Новосибирский государственный технический университет, г. Новосибирск

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОГРАФИКИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ВИЗУАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТА

В статье рассматриваются возможности инфографики – эффективного и интересного инструмента, который может быть одинаково успешно использован преподавателями и студентами всех форм и ступеней обучения.

Учебный процесс – сложная система, включающая целый ряд элементов: непосредственно процесс обучения, методическое и методологическое обеспечение, воспитательная работа, а в последнее время ещё и обязательная научная и общественная составляющие. Каждый элемент учебного процесса направлен на формирование будущего специалиста, способного не только найти своё место на рынке труда, но и эффективно адаптироваться, развиваться, самообучаться в турбулентных экономических условиях. С позиции логико-структурного подхода результаты учебного процесса затрагивают множество заинтересованных сторон – преподавателей, родителей, абитуриентов, работодателей, Минобрнауки РФ, административные органы, научные сообщества, профессиональные ассоциации, студенческие сообщества, благотворительные образовательные фонды и даже банковские системы и органы здравоохранения. В последние годы всё большую популярность приобретает понятие «life-long learning», ассоциированное с предположением, что человек в XXI веке будет стремиться к обучению (разумеется, по собственному желанию) на протяжении всей жизни, а значит, система образования должна предоставлять ему возможность альтернативных форм (очной, заочной, вечерней, дистанционной, МВА и др.), методов и средств обучения, способствующих гармоничному развитию личности, умеющей не только применять на практике полученные знания, но и способной к анализу, синтезу полученной информацией, а главное – её рефлексии и формированию собственной позиции.

Процесс обучения включает различные виды деятельности как преподавателя, так и обучающегося. На лекционных занятиях преподаватель передает студентам знания, формируя информационную основу дисциплины; в процессе практических и лабораторных занятий у студентов формируются умения и навыки. Огромную роль играет самостоятельная работа студентов, т. к. именно этот вид учебной деятельности позволяет закрепить полученные знания, умения и навыки и довести их до уровня «владения», т. е. компетенций, как этого требуют федеральные государственные образовательные стандарты. Не последнюю роль в этом процессе играют современные технологии. Если еще 10–15 лет назад в компьютерных и мультимедийных аудиториях работали в основном только преподаватели информатики и смежных с ней дисциплин, то в настоящее время преподаватели практически всех дисциплин используют современные информационные технологии в учебном процессе, стараясь сделать занятия интерактивными, насыщенными «реальными» примерами, а главное – позволяющими студенту почувствовать себя активным участником образовательного процесса, а не пассивным наблюдателем.

В данной статье внимание уделяется *инфографике* – эффективному и интересному инструменту, который может быть одинаково успешно использован преподавателями:

- при реализации заданий для самостоятельной работы студента очной формы обучения;
- для проведении конференций и тематических круглых столов с участием магистрантов, аспирантов и представителей реального сектора экономики;
- при проверке знаний студентов дистанционной и заочной форм обучения по окончании изучения какого-либо модуля дисциплины.

Воспользовавшись инструментом анализа блогосферы Google Trends, мы попытались определить примерные временные рамки появления интереса в Интернете к теме «Инфографика» в России и за рубежом и выяснить, актуален ли инструмент в данный момент. На рис. 1а представлен результат анализа поисковых запросов по словам «infographics» и «инфографика». В мире интерес к инфографике возник ещё в начале 2000-х гг., однако значимым он стал примерно с 2009 г. (Сингапур, Филиппины, ЮАР, ОАЭ, Гонконг, Новая Зеландия, США), в России внимание к данной теме было привлечено на несколько лет позже. В результате применения дополнительного фильтра «Образование» вы-

яснилось, что широкое обсуждение в зарубежной образовательной среде вопросов, связанных с использованием инфографики, началось в 2012 году (рис. 1б) и до сих пор не утратило своей популярности.

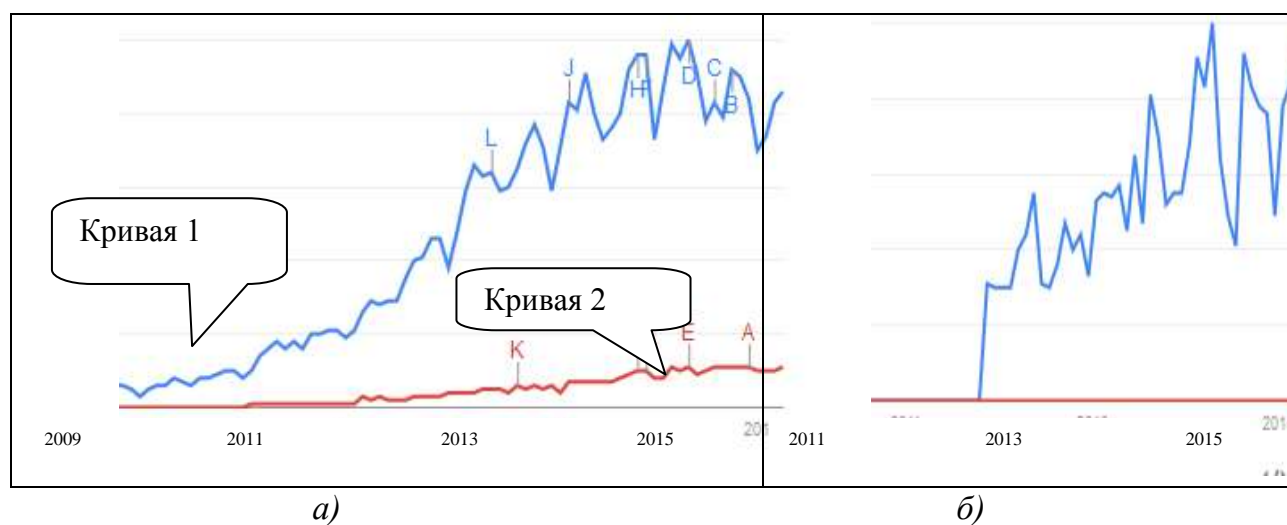


Рис. 1. Динамика популярности запросов:

- а) «infographics» (кривая 1 – по всему миру), «инфографика» (кривая 2 – в России);
- б) «infographics» с дополнительным фильтром «Образование»

В России, к сожалению, по отношению к образовательной среде инфографика не приобрела популярности, в основном результаты обнаружены при применении фильтра «Бизнес и промышленность».

Попытаемся разобраться, что такое инфографика и чем привлекателен данный инструмент для современного учебного процесса в российских вузах.

Инфографика – это визуализация данных, целью которой является донесение сложной информации до аудитории быстрым и понятным способом. Визуализация данных в инфографике обычно является графическим представлением свойств объектов, процессов, явлений с отражением существующих взаимосвязей, закономерностей и зависимостей между ними. По нашему мнению, инфографика не просто картинка, она тесно связана с авторским пониманием изучаемой темы, с его умением выделить суть (отбросив несущественное и оставив только необходимый минимум), представить тему с разных сторон, привлечь к ней внимание, образно представить результаты собственного исследования (анализа статистических данных, блогосферы, аналитических отчетов, интервью, рекламных материалов) посредством рефлексии (рис. 2).

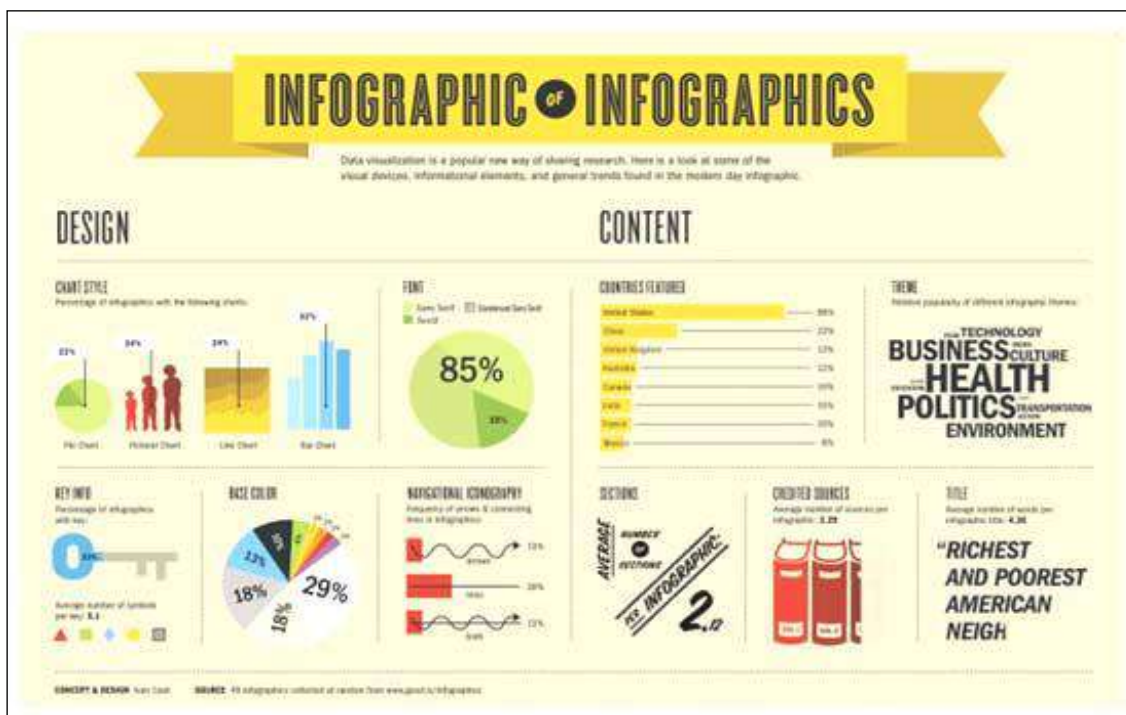


Рис. 2. Пример статической инфографики по теме «Инфографика» [1]

Одна инфографика может заменить собой несколько слайдов, созданных программой PowerPoint, сконцентрировав информацию в одном месте, формируя таким образом более целостное представление об изучаемом объекте.

Инфографика «чувствительна» к целевой аудитории. Презентация материалов в рамках одной и той же темы в стиле инфографики для студентов бакалавриата, магистратуры и аспирантов будет выглядеть по-разному. Студентам бакалавриата можно помочь при выполнении заданий, применив индуктивный подход к составлению инфографики – заранее разбив объект исследования на составные элементы, тем самым упростив задачу поиска и анализа информации. Задачей студентов в данном случае будет получение целостной картины объекта. После презентации авторских инфографик можно составить совместно с преподавателем общую «групповую» презентацию, включающую лучшие фрагменты уже представленных презентаций, – такое занятие наверняка сформирует у студентов остаточные знания и ощущение причастности к формированию нового знания. Магистрантам и аспирантам задача должна быть поставлена по-другому – им необходимо самостоятельно выделить ключевые моменты, сделать собственные акценты, выбрать форму представления и логическую схему повествования.

Применение инфографики способствует индивидуализации процесса обучения. Она «заставляет» студента быть неравнодушным к выполнению задания, осуществлять творческий, исследовательский подход к формированию и компоновке материала, связывать в единую собственную логическую цепочку разрозненные факты, выстраивать их в хронологическом порядке, выявлять причинно-следственные связи, используя при этом визуальный канал, а впоследствии, в процессе объяснения (защиты) выполненного задания преподавателю (контактная форма), присоединяется ещё и аудиальный канал восприятия.

Однако преподавателю необходимо следовать некоторым рекомендациям:

- применять инструмент только для привлекательных, актуальных, ёмких тем;
- учитывать потребности (и возможности) целевой аудитории (применение статических, динамических изображений);
- примерно представлять трудоёмкость создания конечного продукта;
- рекомендовать студентам использовать простые графические образы, статистику;
- приводить историческую справку, классифицировать информацию, где это уместно, и т. д.;
- рекомендовать доступные, но при этом авторитетные и надёжные источники литературы (как российские, так и зарубежные);
- заранее выбирать для разных целей категории инфографики (например, числа в картинках, расширенные списки, процесс и перспектива) и источники (аналитическая, новостная инфографика, инфографика реконструкции).

При проверке качества выполнения задания следует учитывать не только эффективность и эмоциональность дизайна и количество представленного материала, но и полноту, «раскрытость» темы, умение студента демонстрировать связи между элементами и со смежными темами, качество и корректность использования диаграмм разных видов, преподнесение темы в её многогранности, наличие интересных фактов, примеров, постановка дискуссионных вопросов, проблем, наличие выводов о перспективах развития темы.

Инфографика удобна тем, что в Интернете можно найти либо бесплатный, либо недорогой ресурс, с помощью которого, не обладая особыми дизайнерскими навыками, можно создать собственную версию инфографики на интересующую тему. Наиболее популярные ресурсы:

– *Infogr.am*, содержащий шесть бесплатных макетов, в которые можно внедрять фотографии, карты, видео, добавлять надписи, диаграммы и т. д.; созданную инфографику можно использовать через социальные сети (*Facebook* или *Twitter*) или размещая специальный код для вставки на своем сайте;

– *Easel.ly*, содержащий десятки шаблонов, с возможностью удаления лишних элементов, перемещения объектов и добавления необходимых;

– *Piktochart*, предлагающий три бесплатные темы, с возможностью изменения цветовых схем, шрифтов, добавления изображения, сменой их местоположения и размеров.

Наконец, *инфографика* – универсальное средство, применимое для обучения студентов как гуманитарным и экономическим, так и техническим дисциплинам. Применяя инфографику, можно вести и групповую, и индивидуальную работу, изучать новые темы и осуществлять контроль усвоения уже пройденного материала.

Она подходит и для дистанционной формы обучения – при проверке освоения теоретического материала (например, как альтернатива написанию реферата), и для очной формы (организация текущей проверки знаний, представление результатов курсового проекта, выполнение исследовательских задач, проверка результатов производственной и преддипломной практик). Немаловажно, что данная форма априори лишает студента возможности «копирования» материала, а преподавателя освобождает от необходимости проверки работ «на оригинальность и отсутствие заимствования». На текущий момент инфографика в сфере образования является новым способом, призванным:

- разнообразить рутинную деятельность преподавателя;
- преподнести студентам объемный материал при сокращении отводимых для дисциплины аудиторных часов;
- обеспечить реализацию индивидуального подхода к обучению;
- мотивировать студента к поиску, анализу, синтезу и рефлексии.

Таким образом, инфографика позволяет стимулировать студентов к активному участию в образовательном процессе с целью полноценного овладения компетенциями, предусмотренными федеральными государственными образовательными стандартами.

Список литературы

1. Пузатов А. Блог «Топ 10 бесплатных инструментов для создания инфографики». – Режим доступа: [<http://alex-bestbusiness.com/poleznye-instrumenty/top-10-besplatnyh-instrumenta-dlya-sozdaniya-infografiki.html>] – (свободный).

© Л.С. Драгунова,
Е.В. Драгунова, 2015

Воспитательные технологии

УДК 378.1

Н.А. Дедкова

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, cpt@sibupk.nsk.su*

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ

Способность организма человека адаптироваться к новым факторам (нагрузке, способам использования средств, новым формам занятий) составляет основу положительного эффекта.

В настоящее время приобрела актуальность проблема психологической поддержки студентов. В условиях социально-экономического и духовного кризиса из-за разрушения привычных стереотипов жизнедеятельности и усиления потока агрессивно насыщенной информации снижается сопротивляемость личности к деструктивным влияниям. Обнищание населения, рост социальной напряженности, громкие политические скандалы, неконтролируемое распространение технологий энергоинформационных воздействий на человека и др. – все это на индивидуально-личностном уровне вызывает кризис. Его проявления – в потере молодежью ценностных ориентиров, лежащих в основе построения сценария жизни, выбора стратегий профессиональной и личностной самореализации.

Адаптация современных студентов к новой социальной ситуации, возникающей в связи с поступлением в высшее учебное заведение, с одной стороны, подчинена общим закономерностям адаптационных процессов, а с другой – имеет ряд специфических особенностей, заданных конкретным «временем-пространством». В юношеском возрасте переход от школьного обучения к вузовскому отражается на психологическом комфорте и нервно-психическом здоровье студентов, на их личностном развитии и эффективности профессиональной подготовки. Все это дает основания отнести проблему психологической поддержки студенчества в период адаптации к образовательному процессу вуза к числу наиболее актуальных проблем высшей и средней школы.

Различные аспекты проблемы адаптации студентов были осмыслены в работах отечественных ученых. Многие исследования последних лет посвящены феномену психологической поддержки. Разрабатываются новые образовательные и психологические технологии, направленные на психологическую под-

держку личности и способствующие ее развитию, повышению резистентности к дестабилизирующим внешним и внутренним факторам. Ученые ищут ответы на вопросы: как можно поддержать студента в переломный для него период, какие механизмы психологической поддержки следует при этом использовать и каковы условия эффективности оказываемой психологической поддержки.

Образовательный процесс вуза обуславливает появление основных новообразований юношеского возраста – профессионального и личностного самоопределения и готовности к жизненному самоопределению. Психологическая поддержка студентов в период адаптации к образовательным условиям вуза – это межличностное взаимодействие участников образовательного процесса. В результате такой поддержки у студентов возникает чувство уверенности в себе, своих возможностях, создающее предпосылки для личностного и профессионального развития.

Ни для кого не секрет, образование должно не только вооружать человека знаниями, но и развивать, совершенствовать его как личность. Это ставит в ряд основных задач высшего образования воспитание свободной личности, способной к саморазвитию и самореализации, нравственно совершенной и социально активной. Рассмотрение адаптации студентов к вузовскому обучению в контексте их личностного и профессионального развития предполагает анализ и сопоставление таких базовых категорий, как «адаптация» и «развитие личности». По мнению Г.И. Царегородцева, адаптация может быть отнесена к тем общенаучным понятиям, которые возникают на стыках областей знаний (или даже в отдельных их областях) и экстраполируются в дальнейшем на многие сферы естественных и социальных наук.

Существует множество определений адаптации.

В самом общем виде адаптация (лат. *adapto* – приспособляю) – процесс приспособления работника к условиям внешней и внутренней среды; в узком смысле – специфический процесс приспособления анализаторов к действию раздражителя.

Вопросы личностного развития студента и формирования его готовности к будущей профессиональной деятельности являются ключевыми в рамках совершенствования работы современного высшего учебного заведения. Именно в процессе обучения в вузе проходит первичное «освоение» профессии, определяется жизненная и мировоззренческая позиция молодого человека, изучаются индивидуальные способы деятельности, формы поведения и общения.

Адаптация – это процесс изменения характера связей, отношений студента к содержанию и организации учебного процесса. Психическая адаптация связана с психической активностью человека или группы и понимается как взаимодействие процессов аккомодации (усвоения правил среды, «уподобления» ей) и ассимиляция (преобразования среды, «уподобления» себе). Оптимальное сочетание процессов аккомодации и ассимиляции, адаптивной и адаптирующей активности является существенным условием успешной адаптации.

В настоящее время высшей школы необходимо решить комплекс сложных вопросов, связанных с трудностями первого года обучения в вузе, в частности, с социальной адаптацией студентов.

Проблема адаптации студентов-первокурсников к условиям высшей школы – уже ставший традиционным предмет дискуссий, так как известно, что адаптация молодежи к студенческой жизни – сложный и многогранный процесс, требующий вовлечения социальных и биологических резервов еще не до конца сформировавшегося организма. Актуальность проблемы определяется задачами оптимизации процесса «вхождения» вчерашнего школьника в систему вузовских отношений. Ускорение процессов адаптации первокурсников к новому для них образу жизни и деятельности, исследование психологических особенностей, психических состояний, возникающих на начальном этапе обучения, а также выявление педагогических и психологических условий активизации данного процесса являются чрезвычайно важными. Однако организация учебной деятельности на первом курсе не обеспечивает в должной мере адаптацию студентов к специфическим условиям высшей школы. В результате неадекватных подходов к организации педагогического процесса, несогласованности действий преподавателей, недостаточного внимания к решению названной проблемы со стороны руководителей студентам адаптироваться к учебному процессу довольно сложно. В педагогике высшей школы недостаточно раскрыты причины психолого-педагогического характера, вызывающие трудности овладения знаниями и навыками, а также обеспечивающие социально-психологическую адаптацию студентов к учебной деятельности. Таким образом, становится очевидной необходимость поиска путей активизации педагогических условий, способных обеспечить процесс адаптации студентов-первокурсников.

Степень социальной адаптации первокурсника в вузе определяется множеством факторов: индивидуально-психологическими особенностями челове-

ка, его личностными, деловыми и поведенческими качествами, ценностными ориентациями, академической активностью, состоянием здоровья, социальным окружением, статусом семьи и т. д.

В науке сложились теоретические предпосылки, создающие условия для решения проблемы адаптации студентов-первокурсников в образовательном процессе высшей школы. Исследование адаптации как необходимого условия существования живого организма отражено в работах И.П. Павлова, И.М. Сеченова, Ч. Дарвина, Ж. Пиаже. Изучению изменений эмоциональных и когнитивных характеристик личности посвящены научно-педагогические труды Г.С. Дунина, И.А. Миловановой, И.А. Георгиева. Рассмотрены проблемы вузовской адаптации в психолого-педагогических исследованиях Е.А. Ямбурга, С.В. Красикова, М.М. Безруких, А.А. Реана, Е.В. Вигенберга, Г.Г. Овчинникова, А.Д. Глоточкина и др.

Для решения вопроса успешной адаптации вчерашних школьников в новых условиях необходимо выявить наиболее типичные проблемы, с которыми сталкивается большинство студентов в первый год своего обучения, и причины их возникновения.

Трудности возникают уже на этапе подготовки будущего первокурсника к поступлению в вуз. Выпускные экзамены, подготовительные курсы, занятия с репетиторами связаны с напряженной умственной деятельностью в стрессовых условиях, что ведет к утомлению и переутомлению. Препятствия, стоящие на пути включения в студенческую жизнь, связаны с тем, что молодые люди приходят в вуз с уже сложившимся динамическим стереотипом. В вузе происходит ломка старого стереотипа и формирование нового. Первокурсники погружаются в мир опасной свободы. Они с трудом воспринимают содержание и организацию учебного процесса в вузе. Это связано также и с тем, что в школе и дома неизбежен постоянный контроль родителей, учителей. Школьники привыкли к «живому» общению с учителем, а в вузе студенту необходимо работать не только на аудиторных занятиях, но и самостоятельно изучать материал, пользуясь библиотеками, Интернетом и др. Ведь значительная роль в учебном процессе отводится самостоятельной работе студента. Следствием этого являются кажущиеся неожиданными задолженности по нескольким дисциплинам, накапливающиеся к началу зачетной недели и приводящие к перегруженности перед сессией и во время нее. Проблема влияния школьных знаний на адаптацию студентов к вузовскому процессу требует тщательного изучения, поскольку главная

трудность – это учеба. Специфика процесса обучения в вузе и в средней школе определяется различием в методах обучения и в его организации, что порождает отрицательный эффект, называемый в педагогике дидактическим барьером между преподавателем и студентом. Новая дидактическая обстановка во многом обесценивает приобретенные в школе способы усвоения материала. Попытки компенсировать это усидчивостью не всегда приводят к успеху. Проходит немало времени, прежде чем студент сможет приспособиться к вузовским требованиям. Многие этого достигают слишком большой ценой.

Проблема адаптации студентов к обучению в вузе решается более успешно в условиях применения инновационных моделей образования, в частности, использования электронных технологий обучения (слайд-лекции, теле-эссе, компьютерное тестирование и др.).

Адаптационный процесс необходимо рассматривать комплексно, на различных уровнях его протекания, т. е. на уровнях межличностных отношений, индивидуального поведения, психофизиологической регуляции. Решающая роль здесь принадлежит собственно психической адаптации, которая в значительной мере оказывает влияние на адаптационные процессы, осуществляющиеся на иных уровнях.

Исследование адаптационного процесса в вузе должно включать оценку показателей на всех уровнях регуляции функциональной системы адаптации. При этом для оценки эффективности адаптационного процесса могут использоваться две группы критериев.

1. Группа объективных критериев: успешность собственной деятельности (текущая и сессионная успеваемость); стабильность в процессе учебы функционального состояния организма студентов (отсутствие резких сдвигов в психофизиологическом состоянии).

2. Группа субъективных критериев: удовлетворенность процессом обучения, коллективом и сложившимися в нем отношениями (психологическим климатом), что позволяет более объективно судить о качестве адаптационного процесса с учетом его психофизиологической и социально-психологической стоимости.

Огромную роль играет психологическая поддержка. Доброжелательность, внимание способствуют сокращению сроков адаптации к содержанию и организации учебного процесса в вузе.

Основной целью создания педагогических условий адаптации является признание самооценки личности каждого человека, его права на развитие и проявление индивидуальности. Помощь студенту по вхождению в новый учебный коллектив должна осуществляться всеми подразделениями вуза (учебными, научными, общественными) на основе их взаимодействия. Таким образом, выявление трудностей, возникающих перед студентами-первокурсниками, и определение путей их преодоления позволит повысить академическую активность студентов, успеваемость и качество знаний. Решение этой проблемы поможет избежать отчисления студентов на первом курсе, сохранить знания, полученные в средней школе, и выработанную привычку к дисциплине и труду.

Список литературы

1. Александров М.А. Значимость социально-культурной деятельности в процессе социальной адаптации студентов // Среднее профессиональное образование студентов. – 2012. – № 7. – С. 45–46.

2. Алтынова Н.В., Панихина А.В., Анисимов Н.И., Шуканов А.А. Физиологический статус студентов-первокурсников в условиях адаптации к обучению в вузе // В мире научных открытий. – 2009. – № 3, 2. – С. 99–103.

3. Извольская А.А. Возрастные особенности развития личности студента как фактор адаптации к процессу обучения в вузе // Молодой ученый. – 2010. – № 6. – С. 327–329.

4. Карабанов А.А., Погорелко А.Н., Ильин Е.А. Использование информационных технологий в процессе адаптации студентов младших курсов // Известия Института инженерной физики. – 2010. – № 15. – С. 21–23.

5. Крысько В.Г. Социальная психология: учебник для вузов. / В.Г. Крысько. 2-е изд. – М., 2010.

6. Логинова М.В. Жизнестойкость личности студента как фактор ее успешной адаптации к условиям обучения в вузе // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2009. – № 6. – С. 77–80.

© Н.А. Дедкова, 2015

Е.В. Пономарева

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: pew72@mail.ru*

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОГРАММАМ СПО, К УСЛОВИЯМ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В статье рассматривается проблематика адаптации студентов, обучающихся по программам СПО, к условиям обучения в вузе и выделяются направления решения актуальной задачи.

Проблема адаптации человека в настоящее время становится все более актуальной в связи с непрерывным ростом социальной, экономической, экологической, техногенной и личностной экстремальности жизни.

Адаптация (лат. *adaptatio*) – приспособление. В процессе адаптации человек активно приспосабливается к изменившимся условиям окружающей и социальной среды, в преодолении трудностей формируется новое поведение и индивидуальный жизненный опыт. Благодаря адаптации компенсируется дефицит привычной модели поведения в новых условиях, создаются возможности оптимального функционирования личности в возникших обстоятельствах. В случае дезадаптации личность испытывает дополнительные затруднения в освоении предмета и условий деятельности.

Человек адаптируется к окружающим условиям в течение всей своей жизни – с момента рождения и до смерти. Один из основополагающих этапов адаптационного процесса – период профессионального самоопределения. Особенно важен и одновременно сложен этап социальной адаптации для студентов, обучающихся по программам СПО. У еще вчерашних школьников кардинально меняется жизненный уклад, ломаются привычные стереотипы.

Социальная адаптация бывшего школьника в контексте вузовского образования означает способность соответствовать нормам и требованиям высшей школы и одновременно развиваться в новой, незнакомой для себя среде, реализовывать свой потенциал, не вступая в конфликт с этой средой.

Вузовское обучение, особенно на начальном его этапе, становится определенным жизненным испытанием для еще не совсем повзрослевших, морально и психологически не окрепших вчерашних школьников. В этой связи своевременная и успешная адаптация студентов к условиям обучения в вузе явля-

ется первой ступенькой на пути включения их в профессиональное сообщество. Первый курс может стать фундаментом для студента в будущем его развитии как личности, но и может привести к различным деформациям в социальном поведении. На наш взгляд, именно на первом курсе формируется мотивация студента на дальнейшее обучение в вузе и обозначается вектор его будущей профессиональной жизни. Быстрая адаптация к новым условиям существования благоприятно влияет на систему социальных взаимодействий и взаимоотношений, определяя тем самым эмоциональное состояние первокурсника и личностное развитие в целом [4].

Сложность социальной адаптации при переходе от общего к профессиональному образованию характеризуется следующими факторами:

- изменившиеся условия социальной среды (новые однокурсники, преподаватели);
- новая система обучения;
- тревожные настроения по поводу правильности профессионального самоопределения;
- необходимость чаще, чем прежде, принимать самостоятельные решения;
- новые социально-бытовые условия (для иногородних студентов);
- новая структура и принципы работы учебного заведения.

Процесс преодоления всех вышеуказанных сложностей дополнительно сопровождается личностным становлением студентов, формированием их самооценки, самосознания и самоопределением.

Психофизиологические признаки дезадаптации: снижение работоспособности, повышенная утомляемость, депрессивное настроение, возрастание уровня тревожности, заторможенность или, напротив, гиперактивность, сопровождающаяся нарушениями дисциплины, низкая успеваемость, пропуски занятий, отсутствие мотивации учебной деятельности. Продолжительность адаптационного периода влияет на текущие и предстоящие успехи студентов.

Рассмотрим проблемы адаптационного процесса на каждом из основных его этапов.

Немаловажным этапом социальной адаптации студентов является знакомство и общение с новым коллективом как студенческим, так и профессорско-преподавательским. Во многом успешность преодоления данного этапа за-

висит от психологической обстановки в группе, от того, насколько интересно, комфортно и безопасно чувствует себя студент во время занятий, в ситуациях межличностного взаимодействия с однокурсниками и преподавателями.

С одной стороны, учебный микроколлектив является объектом и результатом сознательных и целенаправленных воздействий преподавателей, кураторов, которые определяют многие его особенности, а с другой – это относительно самостоятельно развивающийся в русле особых социально-психологических закономерностей организм.

Характерной чертой студенческой группы первого курса является то, что это ещё не сложившийся коллектив, в нем пока нет внутреннего устава, негласно определяющего правила и нормы поведения. В такой группе все являются новичками по отношению друг к другу. Приобретенный в школе статус в вузовском коллективе утрачивает свою актуальность, и студентам приходится искать свою социальную нишу, что открывает новые возможности в обретении позиций в коллективе, отличных от ранее существовавших.

На данном этапе становления группы как учебного микроколлектива ведущая роль принадлежит куратору, основной задачей которого должно стать сплочение вокруг себя всех студентов группы и оказание посильной помощи в установлении правил и норм поведения, формировании социального имиджа группы. Кроме того, куратору важно предотвратить социальное расслоение группы, принять участие во всех этапах адаптационного процесса, минимизировав его негативные последствия.

С целью формирования у студентов представления о кураторе как о старшем наставнике, а не «учителе жизни» целесообразно организовывать разнообразные досуговые мероприятия: адаптационные тренинги, культурно-массовые мероприятия: день первокурсника, КВН, концерты, художественные выставки и др. Они снимают синдром тревожности и способствуют формированию здоровых и успешных межличностных отношений в группе, установлению «обратной связи» с куратором. Психологические и адаптационные тренинги позволят мягко скоординировать систему ценностных ориентаций и установок у обучаемых, приобрести жизненный опыт в области общения; а у куратора при этом появятся возможности воздействия на мотивационную сферу его подопечных [2].

В процессе социальной адаптации студентам важно также наладить коммуникативные связи с новыми преподавателями, а это процесс достаточно

сложный: у каждого преподавателя своя методика и стиль преподавания, взаимодействия со студентами. В школе у учителя чаще всего складываются индивидуальные отношения с каждым учеником, в системе же высшего образования распространен уравнительный подход в отношениях со всеми студентами. В этих условиях основная задача преподавателя – заинтересовать студентов, мотивировать их на изучение дисциплины, установить с ними логический, психологический и, самое главное, нравственный контакт, что обеспечит успешность познавательного и коммуникативного процессов обучения.

Новая система обучения в высшей школе также является одним из сложных адаптационных этапов. Учебный процесс в вузе имеет ряд существенных отличий – в сравнении со школьным, кроме того, привитые в школе стереотипы учебной деятельности препятствуют успешной адаптации вчерашних ее учеников к новой системе образования. В этом случае проявляется известное в психологии явление интерференции, когда уже приобретенные умения и навыки препятствуют успешному освоению новых и требуют определенной перестройки.

Поступив в вуз, вчерашний школьник сталкивается с абсолютно незнакомой ему системой организации учебного процесса, в которой используются новые для него формы преподавания и отчетности обучающихся. Практические и теоретические занятия обособлены друг от друга; на лекциях теоретический материал излагается крупными блоками большому количеству студентов; значительный удельный вес в общей трудоёмкости дисциплин занимает самостоятельная работа; контроль успеваемости носит отсроченный характер [3]. Недостаточная самоорганизация в условиях отсутствия ежедневного контроля знаний и посещаемости студентов в вузе влечет за собой снижение уровня самоопределения на первом курсе и тем самым сказывается на успешности прохождения адаптационного периода.

Нерегулярность текущего контроля знаний неизбежно влечет снижение уровня успеваемости. В этом отношении справедливо мнение Б. Г. Ананьева, что «...отсутствие оценки есть самый худший вид оценки, поскольку это воздействие не ориентирующее, а дезориентирующее», следствием чего является пролонгация адаптационного периода [1, с. 101]. С нашей точки зрения, одним из эффективных способов текущего контроля знаний студентов, обучающихся по программам СПО, являются разнообразные дидактические тесты.

Исходя из опыта педагогической деятельности, можно сделать заключение: наиболее успешно адаптируются к новым условиям обучения студенты, изначально мотивированные интересом к профессии, имеющие четкие целевые ориентиры в области будущей профессиональной деятельности, а слабо адаптируются те студенты, которые свой выбор сделали под влиянием внешних (а не внутренних) мотивов. При этом наличие кризиса самоопределения существенно тормозит процесс адаптации к условиям высшей школы.

При поступлении в вуз меняется также привычный уклад жизни вчерашнего школьника: маршрут до места учебы, количество и продолжительность пар. В этих условиях тяжелее всего адаптироваться иногородним студентам; они свободны распоряжаться своим временем, а учитывая моральную незрелость молодых людей, не всем из них эта свобода идет на пользу. В данном случае свобода, на наш взгляд, должна рассматриваться как самостоятельность, которая предполагает заботу о самом себе, умение принимать решения и нести за них персональную ответственность. В этих условиях основные задачи вуза – создать максимально комфортные условия проживания для иногородних студентов и на первом курсе окружить их максимальной заботой и вниманием, чтобы свести к минимуму негативные последствия адаптационного периода.

Свои коррективы в течение адаптационного процесса внёс и экономический кризис. Многие семьи оказались в трудной финансовой ситуации, связанной с проблемой оплаты образовательных услуг. Как следствие, студенты, желая оказать посильную помощь своим семьям, вынуждены подрабатывать, что порой негативно сказывается на посещаемости занятий и успеваемости. Кроме того, сложная ситуация в стране создаёт высокий уровень индивидуальной тревоги, оказывая влияние на внутрисемейные связи и повышая уровень родительской опеки.

В этой ситуации, на наш взгляд, для сохранения контингента студентов руководству вуза целесообразно использовать индивидуальный подход в вопросе реструктуризации такого вида задолженности.

В заключение отметим, что эффективность адаптационного процесса и создание благоприятных условий для его протекания является первостепенной задачей вуза. Именно в процессе обучения происходит профессиональное и личностное становление молодых людей, формируются основные модели поведе-

ния и общения. В этих условиях основным вектором развития вуза должна стать такая системная организация учебно-образовательного процесса, которая бы максимально полно учитывала особенности не только личностного, но и профессионального развития студента как будущего специалиста и гражданина.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Избранные труды по психологии. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2007. – 964 с.

2. Киселева Н.С. Формирование учебно-профессиональной мотивации и адаптации у студентов на начальном этапе обучения в вузе средствами психологического тренинга // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. – № 32. – С. 305–308.

3. Романова М.В. Проблема формирования мотивации студентов во время обучения в вузе // Известия Пензенского университета им. В.Г. Белинского. – 2006. – № 6. – С. 146–148.

4. Шолохова Г.П., Чикова И.В. Адаптация первокурсников к условиям обучения в вузе и её психолого-педагогические особенности // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2014. – № 3 (164). – С. 103–107.

© *Е.В. Пономарева, 2015*

Н.П. Черненко, Е.В. Шавнина, Е.Б. Сулина
Новосибирский колледж лёгкой промышленности и сервиса,
г. Новосибирск, e-mail: ntlpis@mail.ru

**НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ФОРМА
ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ И РАЗВИТИЯ
ИХ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Проанализирован опыт создания и развития воспитательных традиций колледжа, реализуемых через научно-практические конференции, ориентированные на развитие исследовательских компетенций студентов.

Инновационной экономике нашей страны нужны не просто рабочие различного профиля, а высококвалифицированные кадры, с активной гражданской позицией, патриоты своего отечества.

В то же время в обществе наблюдается утрата патриотизма как одной из духовных ценностей нашего народа, которая проявляется в отчуждении подрастающего поколения от отечественной культуры и исторического опыта нашего народа [6]. Вот почему при планировании и реализации образовательного процесса на любой ступени образования, кроме высокоуровневой профессиональной подготовки, особое внимание должно уделяться воспитательной направленности образовательного процесса, которая включает воспитание патриотизма. «Человек существует достойно, когда подчиняет свою жизнь и свои дела нравственному закону и направляет их к безусловным нравственным целям» [4].

Ежегодно, уже на протяжении восьми лет, в Новосибирском колледже лёгкой промышленности и сервиса проводится традиционная региональная научно-практическая конференция «Я-Россиянин!».

Начало этому положила программа воспитательной деятельности колледжа: «Воспитание национального самосознания обучающихся» (далее Программа).

Основные идеи воспитательной деятельности, которые являются концептуальной основой Программы, взяты из национальной программы великого русского философа Владимира Сергеевича Соловьёва и научных работ нашего современника: академика РАО Александра Михайловича Новикова.

В перечне процессуальных целей и задач Программы особое внимание уделяется использованию возможностей системы социального партнёрства колледжа не только для формирования профессиональных и общих компетенций обучающихся в соответствии с требованиями современного ФГОС СПО, но и творческих способностей, художественного вкуса, сохранению преемственности поколений как источника духовной памяти своего народа.

Среди множества интересных, эффективных и постоянно дополняемых организационных форм воспитательной деятельности в колледже научно-практическая конференция «Я – Россиянин!» занимает особое место. Секрет её популярности у студентов объясняется, вероятно тем, что многие при подготовке к ней всерьёз задумываются о непреходящей ценности семьи, о значимости сохранения преемственности поколений (прежде всего в рамках своей семьи), о необходимости развития своих исследовательских компетенций как потенциала будущего карьерного роста. Определённую статусность этой конференции придаёт, конечно же, участие в ней социальных партнёв-работодателей не только в роли участников, но и научных руководителей.

В 2009 году вышел первый сборник, включающий материалы первых трёх научно-практических конференций, посвящённых таким темам как: национальное самосознание россиянина, ценность семьи, роль молодёжи в процветании своего Отечества (всё это под девизом «Пою моё Отечество!»).

Четвёртая конференция (2011 г.) была посвящена году Великой Победы, учителя и науки. Её целевая установка: формирование у подрастающего поколения глубокого чувства патриотизма через исследование научных достижений членов своей семьи (люди науки в моей родословной), деятельности педагогов колледжа, внёсших значительный вклад в Победу и развитие колледжа, а также студенческие творческие работы, раскрывающие тему патриотизма. В частности, участникам конференции были представлены групповые студенческие исследования в не совсем «академической» форме. Например, акварельные работы студентов, написанные на тему Великой Отечественной войны (выполнил один студент), и текстовое сопровождение: мысли, чувства, которые вызвала эта работа, анализ художественных особенностей (другой студент).

На пятой конференции (2012 г.) звучали доклады, посвященные 75-летию Новосибирской области и 200-летию со дня Бородинского сражения. Её тема: «Державы верные сыны!».

Исследования были представлены по следующим направлениям: 1) россияне-участники Бородинского сражения – такие разные и такие одинаковые по отношению к Родине; 2) историческое значение Бородинского сражения; 3) они руководили Новосибирской системой профессионального образования; 4) расскажу о ветеранах своего профессионального образовательного учреждения. По первым двум направлениям исследования могли быть проведены на основе романа Л.Н. Толстого «Война и мир» (с целью более глубокого прочтения и осмысления обучающимися великого произведения).

Большой интерес вызвал доклад студентки Н. Шамовой: «Сравнительная характеристика реалистичности описания событий Бородинской битвы в произведениях литературы и живописи», которая и была выстроена на основе анализа глав романа Л.Н. Толстого «Война и мир» и произведений великих художников.

Анализ содержания студенческих докладов показал одну очень интересную особенность: при изменяющихся направленностях конференций всегда присутствуют 2-3 выступления, отражающих текущую направленность с позиции осваиваемых специальностей (профессий). Так, на данной конференции была представлена работа студентки К. Суловой (науч. рук. преподаватель истории Е.В. Екатериненко) «О реконструкции и чести мундира гвардейца русской армии времён Отечественной войны 1812 г.», целью которой стало не только выяснение истории создания, но и практическая реконструкция мундира времён Отечественной войны 1812 г. Второкурсница К. Маськина (науч. рук. преподаватель профессиональных дисциплин Е.Б. Сулина) проанализировала влияние Отечественной войны 1812 года на женскую моду.

С каждым годом исследования участников конференции «Я – Россиянин!» становятся всё более весомыми и значимыми. Как патриотов своей малой родины (Новосибирск, Новосибирская область) их не могут не волновать проблемы тех предприятий лёгкой промышленности, на которых им предстоит работать после выпуска из колледжа. Вот почему основной направленностью шестой конференции (2013 г.) стала *исследовательская деятельность студентов, стратегия и векторы её развития*. Целевая установка на развитие профессиональных, общих компетенций, чувства патриотизма студентов, дополнилась интеграцией исследовательской деятельности студентов и социальных партнёров-работодателей в решении проблем швейной отрасли Новосибирской области. Отсюда и направленность докладов: исследования студентов как результат

решения производственных проблем; проблемы швейных предприятий НСО и возможность их решения в процессе научно-прикладных исследований студентов; народные мотивы в современной одежде (опыт, проблемы, перспективы). Большой интерес у работодателей вызвали сообщения об изготовлении швейных изделий из трикотажных полотен, в которых были приведены таблицы расчёта прибавок при раскрое (результат студенческих исследований).

Седьмая научно-практическая конференция «Я – Россиянин!» (2014 г.) состоялась в Экспоцентре Сибирь (в рамках проведения Международной образовательной выставки «УЧСИБ-2014»). Посвящена году культуры. Обсуждаемая проблема: «Философия культуры одежды», которую участники рассматривали как *мудрое проявление творчества в одежде*. Массив студенческих докладов подразделялся по следующим направлениям:

- аналитический обзор женских журналов мод с позиции философии культуры одежды;
- философия культуры одежды как неотъемлемая характеристика изделий швейных предприятий Новосибирска;
- школьная форма с позиции философии культуры одежды;
- влияние экономики на философию культуры одежды.

Результаты исследования получились на довольно высоком уровне. Например, школьная форма как капсула (набор вещей, которые сочетаются друг с другом и на базе которых можно создать несколько комплектов). Эта исследовательская работа была выполнена как заказ со стороны социальных партнёров-работодателей. Прозвучали и такие рекомендации участников конференции к представителям предприятий Минпромторга Новосибирской области: «Все мы, проходя мимо витрин магазинов одежды, видим невыразительные манекены стандартного стройного сложения, не имеющие лица или имеющие юные лица, которые одеты в модную, современную, яркую молодёжную одежду. И среди них нет манекенов с излишне округлыми формами, характерными для реально существующих людей. Хотелось бы видеть больше манекенов с нестандартными фигурами, одетыми в ансамбли одежды, подобранные по всем правилам философии культуры одежды. То есть: подходящего стиля, цвета и формы, дополненные аксессуарами, глядя на которые, проходящие мимо женщина или мужчина, задержали бы взгляд и, возможно, решили для себя,

что именно это мы и хотим носить, а значит – купить. Возможно, дизайнеры должны стать путеводителями в выборе стиля одежды, помочь в создании неповторимых разновозрастных образов с приёмами камуфляжа фигуры, создания имиджа человека...».

С каждым годом всё шире становится круг участников конференции. В их состав активно включаются представители школ, Домов детского творчества Новосибирской области, вузов, студенты колледжа и их научные руководители из числа социальных партнёров-работодателей, выпускники колледжа, а ныне руководители и ведущие специалисты предприятий лёгкой промышленности Новосибирской области, участники совместного отраслевого методического совета швейной отрасли Новосибирской области, администрация Кировского района Новосибирска.

Особое внимание к организации и участию в конференции за последние годы было проявлено со стороны Министерства промышленности, торговли и развития предпринимательства, Министерства труда, занятости и трудовых ресурсов Новосибирской области. Так получилось, что проблемы, обсуждаемые на конференции «Я – Россиянин!», вышли за рамки Новосибирского колледжа лёгкой промышленности и сервиса. В настоящее время содержание конференции актуально для «тройственного союза»: Министерства НСО – предприятия НСО – профессиональные образовательные учреждения НСО. Именно на это обратила внимание в своём выступлении на конференции заместитель министра Минпромторга Новосибирской области Лариса Владимировна Яркова: «Подводя итоги своего выступления, хочу обратить ваше внимание на высокий потенциал развития профессиональных и общих компетенций студентов за счёт трёхстороннего сотрудничества: Минпромторг НСО – Минтруд НСО – предприятия лёгкой промышленности НСО – профессиональные образовательные учреждения НСО. Именно такое содружество позволяет экспериментировать и создавать востребованные, яркие образцы швейных изделий, отвечающие принципу философии культуры одежды».

12 марта 2015 г. в Экспоцентре Сибирь прошла восьмая научно-практическая конференция, посвящённая 70-летию Великой Победы и году литературы. Сто пятьдесят её участников прослушали доклады исследовательского характера, посвященные сибирякам-поэтам, сибирякам-воинам, сибиря-

кам-труженикам швейных предприятий г. Новосибирска, внёсшим неоценимый вклад в великую Победу. Предварительно была осуществлена большая работа исследовательского характера, которой руководили и преподаватели, и социальные партнёры-работодатели.

Таким образом, анализ результатов воспитательной деятельности, реализуемой через подготовку и проведение традиционной научно-практической конференции с символическим названием «Я – Россиянин!», показал значение этой конференции не только в формировании профессиональных, общих компетенций, но и в повышении уровня мотивации студентов к занятиям исследовательской деятельностью с профессиональной и гражданской позиции.

Список литературы

1. Зимняя И.А. Воспитательная деятельность образовательного учреждения как объект комплексной критериальной оценки. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. – 34 с.
2. Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе. – М.: Эгвес, 2000. – 269 с.
3. Пастухова И.П. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов / И.П. Пастухова, Н.В. Тарасова. – М.: Академия, 2011. – 160 с.
4. Соловьёв В.С. Национальный вопрос в России. – М.: АСТ, 2007. – 505 с.
5. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. – М.: Педагогика, 1989. – 288 с.
6. Циулина М.В. Патриотическое воспитание школьников возможностями социообразовательной среды. – Челябинск, 2012. – 191 с.
7. Черненко Н.П. Программа воспитательной деятельности и методика её разработки / Н.П. Черненко [и др.]. – Новосибирск, 2009. – 117 с.

© *Н.П. Черненко,
Е.В. Шавнина,
Е.Б. Сулина, 2015*

Педагогические технологии

УДК 377.1

Е.Б. Табала, О.В. Голуб

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: expertis@sibupk.nsk.su; ch_expert@sibupk.nsk.su*

ОРГАНИЗАЦИЯ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОГРАММАМ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Представленные в статье формы контроля знаний применяются в процессе обучения студентов в современной школе профессионального среднего образования.

Проверка знаний, умений и навыков студентов является важным элементом процесса обучения и воспитания, ею определяется результативность, эффективность обучения. Контроль знаний открывает большие возможности для совершенствования процесса обучения, поскольку проверка как действенное средство борьбы за прочные и осознанные знания позволяет лучше изучить студентов, их индивидуальные особенности. Для наиболее точной и качественной оценки знаний существует множество видов и форм контроля [2].

Контроль знаний студентов должен быть планомерным и систематическим, объективным, всесторонним, индивидуальным и педагогически тактичным [1].

Функции контроля. Проверочная функция контроля служит главным основанием для суждения о результате учения, т.е. для решения вопросов перевода на следующий курс, выдачи диплома. Правильно организованный контроль знаний и умений служит как целям проверки, так и целям обучения. В ходе контроля осуществляется повторение и закрепление полученных знаний, совершенствование приобретенных ранее умений – путем их уточнения и дополнения. Студенты переосмысливают и обобщают учебный материал, используют знания в практической деятельности. Развивающая функция контроля заключается в том, что он дает больше возможностей для развития личности студента, формирует его познавательные способности. Это требует напряженной умственной деятельности, обостренного внимания, памяти, мышления, вооб-

ражения. При любой проверке студентам необходимо воспроизводить усвоенное, перерабатывать и систематизировать имеющиеся знания, делать выводы, обобщения, приводить доказательства, что эффективно содействует развитию обучаемого. Контроль знаний и умений затрагивает эмоциональную сферу личности. Воспитательная функция контроля состоит в том, что у студента формируется чувство ответственности за свою работу, контроль приучает к систематическому учебному труду, стимулирует регулярную активную учебную деятельность. Правильно осуществляя контроль, преподаватель имеет возможность постоянно побуждать студентов к совершенствованию знаний и умений, к выработке объективных самооценочных суждений, к развитию потребностей в самоконтроле [3].

Систематичность контроля предусматривает регулярность его проведения на протяжении всего процесса обучения, при этом следует обращать внимание на студентов, не умеющих в полной мере организовать самоконтроль. Объективность контроля заключается в умении преподавателя правильно применять критерии оценки знаний, умений и навыков студентов. Всесторонность контроля позволяет охватить глубину усвоения студентом всего учебного материала и его осмысления. Сущность индивидуального подхода заключается в умении преподавателя ранжировать контроль знаний с учетом индивидуальных особенностей каждого студента. Особой проверки и помощи требуют слабоуспевающие студенты, поэтому к ним следует подходить индивидуально, терпеливо и настойчиво помогая им в усвоении знаний.

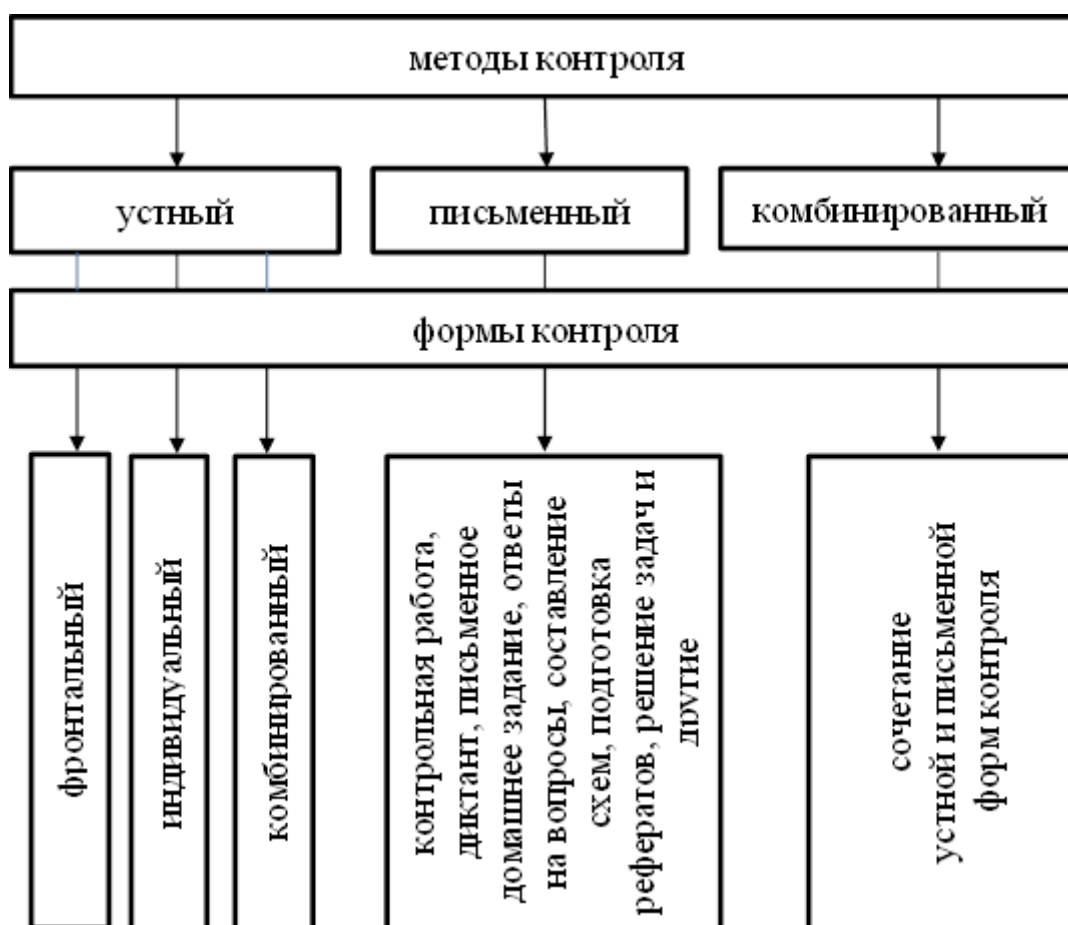
Следует учесть, что интервал между проверками знаний (предшествующей и последующей) не должен быть длительным. Проверку знаний студентов, получивших неудовлетворительную оценку, следует осуществлять повторно в ближайшее время.

Для обеспечения систематичности опроса целесообразно по дисциплинам, на изучение которых отводится не менее четырех часов в неделю, практиковать ежемесячную аттестацию знаний студентов. Эта методика позволит своевременно выявить отстающих и оказать им необходимую помощь, способствует регулярной работе студентов, накопляемости оценок, мобилизует преподавателя на применение разнообразных форм контроля [1].

Особую актуальность приобретает вопрос организации проверки знаний студентов, обучающихся по программам среднего профессионального образования. Прежде всего это связано с тем, что в современных условиях организация учебного процесса должна обеспечивать рефлексивно-оценочный результат при подготовке специалиста к профессиональной деятельности.

В педагогической литературе определены методы контроля знаний студентов, представленные на схеме.

Формы и методы контроля знаний студентов



Методы контроля – это способы деятельности преподавателя и студента, в ходе которой выявляется усвоение студентами учебного материала и овладение требуемыми знаниями, умениями и навыками. Каждый метод контроля имеет свои достоинства и недостатки, область применения. Никакой из них не может быть единственным, способным диагностировать все элементы учебного процесса. Только правильное и педагогически целесообразное сочетание всех методов способствует повышению качества учебно-воспитательного процесса [3].

Наиболее широкое распространение получила устная форма проверки знаний. Она позволяет более полно обеспечивать обратную связь, идущую от студента к преподавателю, способствует развитию речи. Исходя из организации проверки знаний устная форма контроля может быть индивидуальной и фронтальной. При индивидуальной форме в течение определенного времени опрашивается один студент, а при фронтальном опросе многим студентам группы задаются вопросы, требующие небольшого по объему ответа. Устные опросы, как фронтальный, так и индивидуальный, можно проводить на разных этапах занятия. При подготовке к устному опросу преподавателю необходимо подобрать такие вопросы, которые способны активизировать умственную деятельность студентов. Следует отметить, что при индивидуальном устном опросе могут быть основательно проверены знания только одного студента – насколько глубоко, полно и прочно усвоен им материал.

Для вовлечения всех студентов группы в процессе индивидуального устного опроса можно использовать коллективную работу, наиболее действенными приемами которой являются: обращение с вопросом ко всей группе; конструирование ответа, рецензирование ответа; оценка ответа и ее обоснование; постановка вопросов для студентов самими студентами; взаимопроверка; самопроверка [2].

Достоинство фронтального опроса в том, что активно работают все студенты группы, обдумывая ответы на вопросы и повторяя материал в ином аспекте, чем он излагался на предыдущем занятии или в учебнике. При фронтальном опросе есть также возможность оценить знания многих студентов. Однако недостатком фронтального опроса является то, что ответы носят поверхностный характер, поэтому применять его часто не рекомендуется.

Письменный контроль знаний имеет ряд преимуществ по сравнению с устным контролем. Он позволяет одновременно провести проверку знаний всех студентов группы, облегчает осуществление единства требований, способствует накопляемости оценок, повышению грамотности и формированию умения студентов излагать мысли. К недостаткам этого вида контроля знаний следует отнести отсутствие прямого контакта преподавателя со студентами, позволяющего следить за ходом их мысли.

В учебной практике письменный контроль знаний студентов может осуществляться в виде контрольных работ, диктантов, письменных домашних заданий, ответов на вопросы, в форме составления схем, подготовки рефератов, решения задач и др.

Контрольная работа. При подготовке контрольной работы необходимо выделить прежде всего наиболее существенное из изученной темы. Вопросы контрольной работы формулируются кратко и предельно ясно. Нецелесообразно включение в контрольную работу вопросов, требующих определения того или иного понятия или ответы на которые можно легко найти в учебной литературе. Цель контрольной работы – помочь студентам продемонстрировать понимание изученного материала. Контрольные работы должны быть посильными: слишком трудные лишают студентов уверенности в своих силах, а слишком легкие не способствуют активному повторению материала перед контрольной работой. Контрольная работа является эффективной формой контроля только в том случае, если проводится ее обсуждение (разбор) и дается оценка качеству ее выполнения. При анализе результатов контрольной работы рассматриваются не только ошибки, но и отмечаются достоинства.

Возможна следующая направленность вопросов контрольной работы:

- первый вопрос выявляет полноту знаний фактического материала;
- второй вопрос определяет, как студент использует рациональные приемы мышления: сравнение, анализ, сопоставление, обобщение;
- третий вопрос проверяет умение студентов применять полученные знания в решении типовых задач;
- четвертый вопрос выясняет умение студентов применять полученные знания в решении нестандартных ситуаций;
- пятый вопрос проверяет умение студентов работать с нормативно-технической документацией.

Контрольные работы по анализу структуры знаний рекомендуется проводить по наиболее актуальным темам и разделам.

Разновидностью контрольной работы являются логические диктанты, цель которых – научить студента обобщать слова (текст) преподавателя.

Письменная домашняя работа – традиционная форма письменного контроля знаний студентов. Преподаватель ставит в основном вопросы проблемного характера. На эти вопросы студенты должны дать письменный ответ, который затем проверяется и оценивается преподавателем. По отдельным темам вопрос излагается в виде развернутого плана или тезисов. Преимущество данного метода: когда студент оформляет ответ в виде тезисов, у него развивается логика и дисциплина мышления, он понимает, что ответ нужен вполне определенный. Письменная домашняя работа может выполняться таблично-

текстовым методом. При этом студенты учатся сравнивать изучаемый материал, находить общие признаки в предметах и явлениях, метод приучает их к обобщениям и выводам. Такие задания позволяют проверять не только знания студентов, но и умение их работать с учебной литературой, осмысливать материал занятий.

По отдельным темам студентам, которые не проявляют активности или пропускают занятия, можно предложить излагать ответы на вопросы письменно – в виде развернутого плана или тезисов (например, при проведении коллоквиума). Эта форма контроля знаний имеет ряд преимуществ. Когда студент оформляет ответ в виде тезисов, у него развивается логика и дисциплина мышления, он понимает, что ответ нужен вполне определенный. Если учебный материал усвоен в недостаточной степени, то студент еще до беседы с преподавателем убеждается в своей неподготовленности. Он может сравнить свой ответ с учебником и понять, в чем и где ошибался.

Важен контроль знаний при проведении занятий на производстве или в форме экскурсий. После экскурсии студентам следует подготовить письменные отчеты, которые позволят преподавателю «увидеть» целесообразность проведения данного занятия, а студенту – глубже осмыслить, систематизировать полученные знания.

Смешанная форма контроля знаний студентов – очень часто это совмещение выполнения письменного задания студентами (например, логический диктант, письменная домашняя работа, выполнение письменного задания у доски и др.) с фронтальным или индивидуальным опросом. Смешанная форма контроля получила широкое распространение, так как она позволяет более объективно оценить знания студентов. Для повышения эффективности контроля знаний целесообразно применять эту форму тогда, когда весь материал в основном усвоен и на первое место выдвигается функция контроля.

Основанием для выделения видов контроля является специфика дидактических задач на различных этапах обучения. Текущий контроль проводят в процессе усвоения учебного материала (темы, раздела), рубежный применяют для проверки усвоения значительного объема изученного материала по дисциплине или ряду дисциплин, с помощью итогового контроля выявляют степень овладения учебным материалом по специальности (государственная (итоговая) аттестация)). Все эти виды контроля в совокупности участвуют в формировании алгоритма учебного процесса [3].

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что контроль знаний студентов позволяет преподавателю корректировать свои действия, более эффективно руководить познавательной деятельностью студентов, лучше узнавать их индивидуальные особенности, тем самым обеспечивая индивидуальный подход к каждому. Благодаря контролю между преподавателем и студентом устанавливается «обратная связь», которая позволяет оценивать динамику усвоения учебного материала, действительный уровень владения системой знаний, умений и навыков и на основе их анализа вносить соответствующие коррективы в организацию учебного процесса.

Список литературы

1. Зильгараева А.К. Формы контроля теоретических знаний студентов / А.К. Зильгараева, А.Р. Шабанова // Молодой ученый. – 2012. – № 6. – С. 393–395.
2. Маматова О.Г. Формы контроля знаний студентов педагогических вузов / О.Г. Маматова // Молодой ученый. – 2012. – № 8. – С. 353–355.
3. <http://rizol.su/files/metod>

© *Е.Б. Табала,*
О.В. Голуб, 2015

О.В. Березовская, Е.Н. Васильева

*Новосибирский колледж лёгкой промышленности и сервиса,
г. Новосибирск, e-mail: ntlpis@mail.ru*

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ОСОЗНАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗНАЧИМОСТИ ОСВАИВАЕМОЙ ПРОФЕССИИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ И НЕКОТОРЫЕ СПОСОБЫ ЕЁ РЕШЕНИЯ

В статье раскрыта сущность модели образовательного процесса, ориентированного на формирование у обучающихся социальной значимости осваиваемой профессии.

С заявленной проблемой сталкивалось не одно поколение педагогов системы профессионального образования, особенно в период демографического спада. При наступлении времени очередного набора абитуриентов, главная задача, которая стоит перед образовательной организацией, – это выполнить план набора. Поэтому особых требований к будущим первокурсникам относительно их мотивации к овладению профессией не предъявляется. Главное – наличие документов-свидетельств о завершении определённой ступени среднего общего образования. Мотивы у многих современных абитуриентов для поступления в определённое профессиональное учебное заведение, в основном, те же, что и 20–30 лет тому назад (по совету родителей, близкое расположение образовательного учреждения к месту жительства; туда поступают друзья). Однако в этих мотивах зачастую отсутствует самое главное – *осознание социальной значимости* своей будущей профессии или специальности и, как следствие – желание освоить именно данную профессиональную деятельность. Когда абитуриент переходит в статус обучающегося, данная проблема проявляется ярко. Возникает угроза потери контингента. При подушевом финансировании образовательных учреждений, и в условиях наступившего кризисного периода в нашей стране, – это является ещё одной проблемой.

Одним из вариантов решения проблемы, апробированным авторами в Новосибирском колледже лёгкой промышленности и сервиса, является разработка своей, авторской модели образовательного процесса. Суть её сводится к следующему: организация самостоятельной учебно-познавательной деятельности обучающихся на аудиторных и внеаудиторных занятиях с использованием

ИКТ и эффективных организационных форм обучения. Основная цель этой системы – сформировать у студентов интерес к выбранной профессии и осознание её социальной значимости через тщательную проработку методик проведения теоретического, производственного обучения (с участием работодателей) и привлечение студентов к внеурочной профессионально-ориентированной деятельности творческого характера.

Чтобы объективно оценить эффективность реализации этой модели образовательного процесса, прежде всего был создан методический инструментарий для определения *уровней сформированности* общей компетенции, обозначенной во ФГОС СПО как «ОК1 Осознание социальной значимости осваиваемой профессии» (далее ОК1) и мотивации к освоению профессии «Оператор швейного оборудования». Разработаны анкеты-опросники, на основе которых осуществлялась диагностика начального уровня сформированности ОК1 и мотивации к освоению профессии «Оператор швейного оборудования». Обучающимся были предложено ответить на следующие вопросы.

1. В ситуации профессионального выбора после окончания школы вы бы в первую очередь выбрали:

- а) профессию;
- б) учебное заведение.

2. Удовлетворены ли вы сейчас выбранным учебным заведением, осваиваемой профессией?

- а) да, удовлетворен(а);
- б) удовлетворен(а) колледжем, но не профессией;
- в) удовлетворен(а) профессией, но не колледжем;
- г) не удовлетворён(а).

3. Какой вид учебной деятельности в нашем колледже вам нравится больше?

- а) освоение предметов общеобразовательного цикла (русский язык, математика, физика, химия и т. д.);
- б) освоение предметов профессионального цикла (технология, оборудование, конструирование, учебная практика);
- в) весь комплекс (общеобразовательный цикл и профессиональный цикл).

4. Разочаровались ли вы в выборе своей профессии?

- 1) да;
- 2) нет;
- 3) затрудняюсь ответить.

5. С желанием ли вы посещаете занятия в колледже?

- 1) да;
- 2) нет;
- 3) не всегда.

6. Выбранная профессия соответствует вашим способностям?

- а) да;
- б) нет;
- в) еще не осознал(а).

Результаты оценки осознания социальной значимости осваиваемой профессии и мотивации к её изучению первокурсниками оказались следующими: из группы 25 чел. только 3 чел. имели высокую степень осознанности социальной значимости своей будущей профессии и мотивации к её освоению; 8 чел. – средний уровень и остальные 14 чел. – низкий. То есть картина сложилась достаточно тревожная. Поэтому мы постарались сразу запустить модель образовательного процесса, ориентированную на решение столь сложной проблемы.

Эта модель реализуется через определённые организационные формы обучения: внеаудиторная самостоятельная учебная деятельность студентов – *через работу кружка «Новые технологии»*. Именно здесь, с первых шагов освоения будущей профессии, студенты узнают, что сфера деятельности оператора швейного оборудования – это широкое использование современного высокотехнологичного швейного, влажно-теплогового оборудования, позволяющего создавать красивую современную одежду.

Аудиторная самостоятельная работа реализуется через различные виды теоретического обучения (урок-конференция, урок-праздник, урок-диалог и др.). Эти организационные формы широко используются на занятиях по междисциплинарному курсу «Технология обработки текстильных изделий». Это способствует формированию лично значимых для обучающегося способов учебной работы; овладению навыками самообразования. Такие занятия, в совокупности с используемыми информационными технологиями и современной информационной средой образовательного учреждения (каждому обучающемуся предоставляется в пользование персональный компьютер), обеспечивают целостный подход к обучению, позволяющий быстрее и легче реализовать главную задачу – перевод обучающегося *в режим саморазвития*. На рис. 1 представлено процентное соотношение аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся.

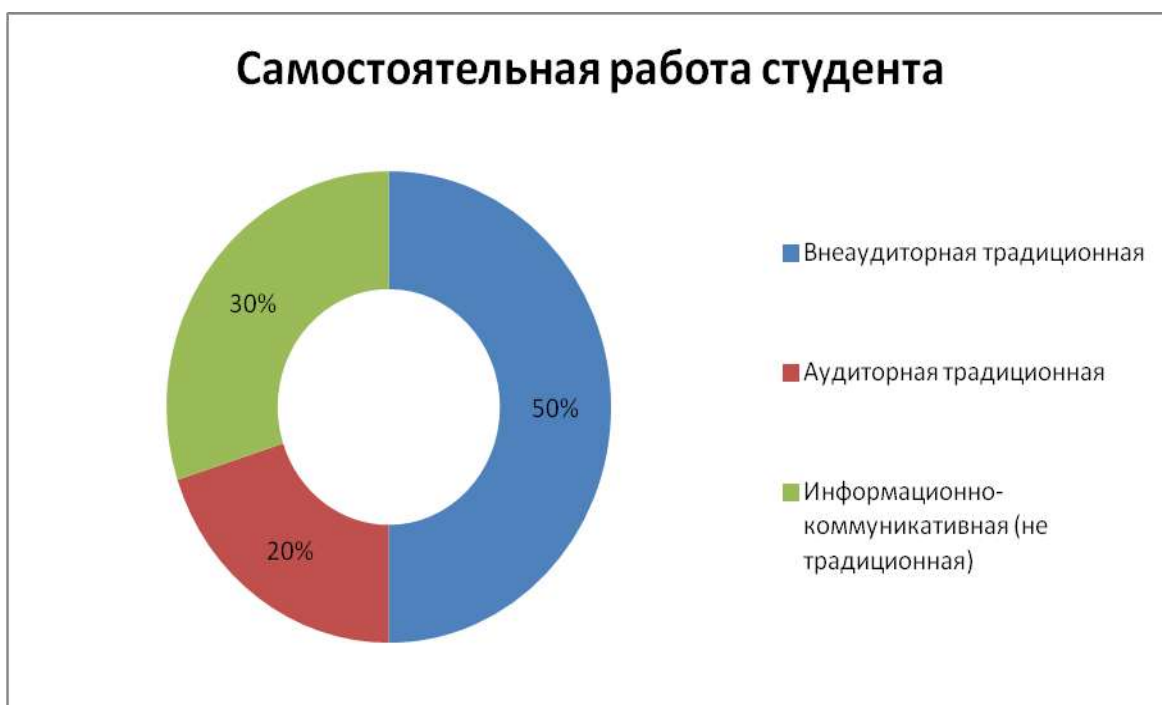


Рис. 1. Соотношение аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы студентов

Способность к профессионально-творческому саморазвитию является необходимым качеством профессионала, совершенствовать которое необходимо уже на стадии получения рабочей профессии. Именно профессионально-творческая развитость, по мнению авторов, – главное, что определяет осознание социальной значимости получаемой профессии. В свою очередь, осознание социальной значимости своей профессии побуждает человека к профессионально-творческому развитию.

В настоящее время учеными разрабатываются пути к выявлению сущности саморазвития, определяются средства повышения эффективности личностно-профессионального саморазвития учащихся (И.Г. Григорьева, И.Г. Егорова, Л.Н. Куликова, Г.В. Морозова, С.Д. Поляков, А.И. Резник). При этом, несмотря на большое количество научных работ, посвященных данной теме, остается малоизученным следующий аспект: обеспечение процесса саморазвития студентов в современной системе профессионального образования [2].

Эффект усиления осознания социальной значимости осваиваемой профессии создаёт также участие социальных партнёров-работодателей в уроках производственного обучения (они участвуют как эксперты в целом, или как эксперты качества заданий, выполненных студентами). Благодаря этому, многие обучающиеся начинают осознавать, что современные жизненные условия та-

ковы: востребованными оказываются те, кто способен активно откликаться на возникающие перед обществом и производством проблемы, кто умеет системно мыслить, анализировать, сравнивать, делать выводы, а также решать возникающие перед ними жизненные и профессиональные проблемы. Об этом во время учебных занятий говорят со студентами социальные партнёры-работодатели из ОАО «СИНАР», ООО «СТАР-ПЛЮС», ООО «Викон», ООО «Сонатекс» и др.

Говоря о дидактических особенностях внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся, следует отметить свободу выбора представления её результатов студентами.

Внеаудиторная самостоятельная работа студентов по одной и той же теме урока может быть выполнена и представлена в различных форматах. Например, по теме «Текстильные волокна» возможны: доклад, презентация, коллекция швейных материалов из какого-либо текстильного волокна. Выбор за студентом. Свобода выбора способствует повышению мотивации выполнения задания.

Результаты мониторинга эффективности разработанной модели образовательного процесса к концу третьего курса обучения представлены на рис. 2.

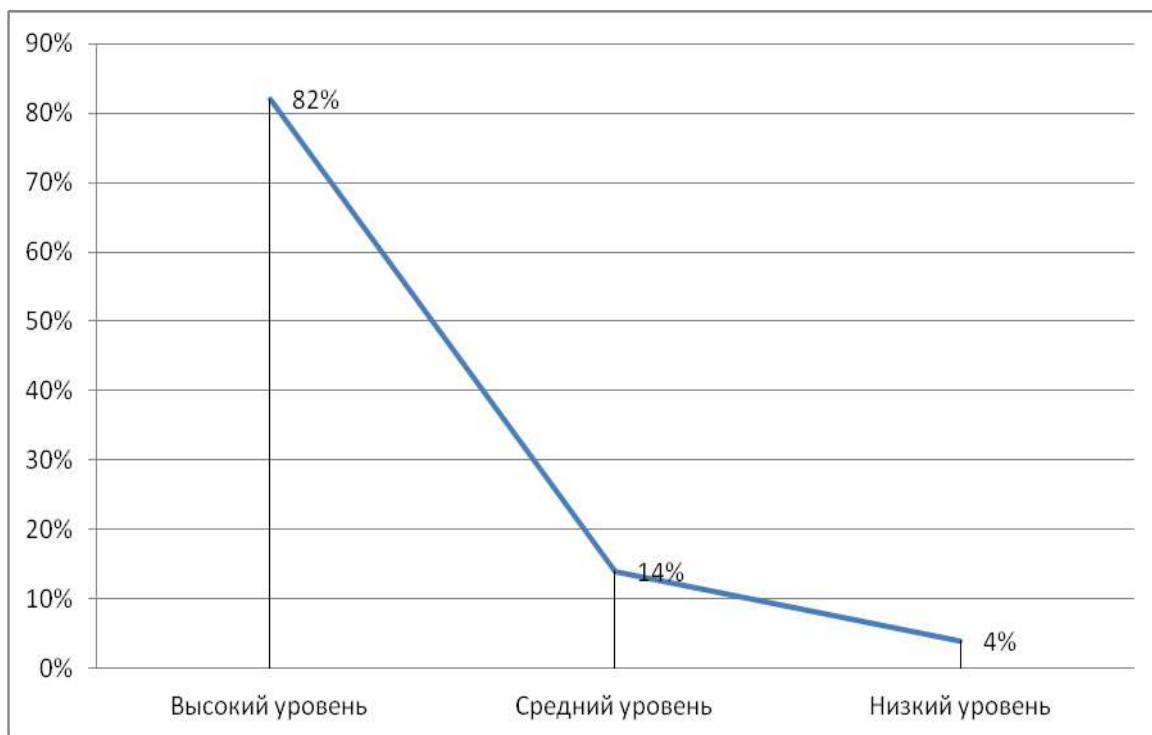


Рис. 2. Распределение обучающихся по уровням сформированности осознания социальной значимости получаемой профессии к концу третьего года обучения

Весомым аргументом правильности выбора и реализации образовательного процесса является факт разработки и регистрации 15 студенческих рацпредложений (2013–2014 уч. годы).

Итак, проблема формирования у обучающихся осознания социальной значимости осваиваемой профессии была и остаётся актуальной по сей день. Её успешное решение в современных условиях определяется несколькими факторами:

– способностью педагогов разработать и реализовать эффективную модель образовательного процесса, ориентированную на формирование у обучающихся осознания социальной значимости получаемой профессии (специальности) через создание организационно-педагогических условий, направленных на перевод обучающихся в режим саморазвития;

– оптимальный выбор организационных форм учебно-познавательной деятельности обучающихся, с помощью которых реализуется аудиторная и внеаудиторная самостоятельная работа;

– активное участие социальных партнёров-работодателей в процессе профессионального обучения будущих квалифицированных рабочих кадров.

Список литературы

1. Блинов В.И. Практикоориентированное профессиональное образование // Профессиональное образование, 2014. – № 11. – С.14–16.
2. Жуковская А.Ю. Саморазвитие студентов в процессе обучения в вузе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2013/293/4427>.
3. Махотин Д.А. Компетентностно-ориентированные задания как средство оценки общих и профессиональных компетенций обучающихся // Среднее профессиональное образование. – 2014. – № 5. – С. 17–20.
4. Хасбутдинова Л.В., Поляк Л.М., Халиулина В.В. Качество образования и требования к современному специалисту // Качество образования: менеджмент, достижения, проблемы. – Новосибирск: НМЦ НГТУ, 2005. – С. 125–127.
5. Якуба Ю.Я. Методика тестирования качества производственного обучения. – М.: ИЦ АПО, 2001. – 57 с.

© *О.В. Березовская,
Е.Н. Васильева, 2015*

М.В. Городецкий

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: monheim@list.ru*

ДИСКУРСИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ОСНОВА И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПРИНЦИП ПРЕПОДАВАНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

В статье рассматривается проблема смешения дискурсивного и алгоритмического типов мышления в гуманитарном образовании. Предлагаются основы методологии инициации дискурсивного мышления в гуманитарном образовании.

Гуманитарными следует называть науки, общим свойством предметов которых является недоступность в описании и воздействии посредством математического аппарата [1, с. 9]. Иными словами, это науки, предметы которых познаются только языковыми средствами, языковым рассуждением, т. е. дискурсом.

Предметы дискурсивные – это те, понятия которых не могут быть выражены определениями (одиночными логически замкнутыми тезисами), но только рассуждениями. То есть понимание не возникает по прочтении дефиниции, но образуется только в результате развернутой последовательности суждений, а также вопросов, акцентирующих переходность между суждениями.

Пример – понятие общего блага в философии права. Формулируемое как комплекс и историческая форма ценностей, создаваемых общественными силами и имеющих общественное значение, оно остается закрытым для сознания и содержит лишь условный и абстрактный смысл. Смысл не раскрывается даже последовательными пояснениями по поводу составных частей определения (историческая форма (государство), ценности, общественные силы). Но рассуждение о дообщественном состоянии, об естественных потребностях (по Демокриту), о смысле полиса (государства) как объединения усилий – понимание формирует.

Дискурс в данном контексте (а его понятие имеет еще и философский, более глубокий смысл) – это ограниченная последовательность суждений и вопросов, раскрывающих понятие. Формирование дискурсивных последовательностей в изложении гуманитарных предметов обусловлено специфической целью, имеющей место в преподавании гуманитарных дисциплин. Причем для

гуманитарных дисциплин, преподаваемых студентам негуманитарных специальностей, эта цель имеет не меньшее, а большее значение (у студентов-гуманитариев цель достигается заведомо, но именно для негуманитариев требует специальных занятий). Эта цель – инициация дискурсивного мышления. Сами знания по тому или иному предмету являются в таком случае более средством, чем целью. То есть студентам дают знания, специфика которых состоит в том, что их усвоение требует дискурса – рассуждения, осуществляемого поначалу вслед за подачей тезисного материала преподавателем, но далее производимого сознательно и самостоятельно. Невозможно нечаянно и случайно мыслить – это можно делать, только осознавая сам процесс мышления и его предмет.

Инициация дискурсивного мышления и есть образовательная ценность, достигаемая через изучение гуманитарных наук. Именно вследствие того, что гуманитарные знания дискурсивны по своей специфике, их изучение формирует навык дискурсивного мышления. Этот навык и устойчивая самоподдерживаемая интенция к нему – самостоятельно значимый результат.

Образовательная значимость дискурсивного мышления состоит, во-первых, в том, что оно органически необходимо дополняет алгоритмическое мышление. Образование – это не только получение знаний и практических навыков, но и формирование навыков интенциональных и интросознательных, т. е. того, что называется способностями. Образование не является полным, если в формируемых способностях вырабатывается только один тип мышления. Во-вторых, дискурсивное мышление образует способность к социальной самоидентификации и политическому общению, потому что дискурс – это сознательная языковая деятельность, неизменным практическим следствием которой является коммуникация. Именно по второму из указанных обстоятельств в классической традиции гуманитарное образование (не в смысле соответствующих академических специальностей – философии, истории и др., а в смысле части общего учебного плана) утверждается как социальная основа университетского образования вообще. Об этом говорит С. Фулер: «Сердцем современного университета — по крайней мере с момента его обновления Гумбольдтом — является (...) в особенности та его часть, которая называется «гуманитарным образованием» (*liberal education*), которое в отношении к жизни выходит за пределы профессиональной квалификации, включая квалификацию для выполнения работ академическим специалистом. Этот учебный план является

центром «образования» в весьма специфическом смысле, а именно, он завершает формирование человеческой личности, готовя ее к «гражданству», в рамках которого человек идентифицирует себя не только с семьей или городом, но и с целой нацией, и которое в более общем смысле формируется в интересах человечества» [4, с. 56].

Основная проблема, рассматриваемая в настоящей статье, – доминирующая склонность и привычка к алгоритмическому мышлению вместо требуемого дискурсивного. Что такое алгоритмическое мышление? Это логически-имплицитное установление причинно-следственных связей, т. е. это то, что обычно отождествляют с мышлением как таковым и в качестве чего оно действительно используется в большинстве случаев. Алгоритмическое мышление необходимо в изучении технических и естественных дисциплин – именно природа которых содержит алгоритмы в самом своем устройстве. Дисциплины гуманитарные устроены по веерно-волновому принципу (в структурном смысле): они не укладываются в корпускулярные цепочки, но порождают распространяющиеся друг друга сферы, и в соответствующих этому последовательностях каждый этап есть не часть, но структурный уровень вглубь.

Применение в гуманитарном преподавании того же подхода, что в естественно-техническом, приводит к двум проблемным следствиям. Во-первых, к тому, что предметы зачастую остаются неузнанными. Знание подменяется имитирующей логистикой: студент усваивает термины, определения, имена, даты, раскладывает все это в сознании в некоем строго или условно угадываемом порядке для того, чтобы сдать зачет, но не понимает сути. Ведь в негуманитарных дисциплинах вербальные алгоритмические связи всегда дублируются наглядно технически (в формульных или в эмпирически фиксируемых объектах или действиях), у гуманитарной области этого дублирующего слоя нет. Слова остаются словами, а содержание нераскрытым.

Б. Ридингс в критической работе «Университет в руинах» называет такую ситуацию «администрированием знаний»: студенты «экипируются» знаниями, а не овладевают ими (ироническая метафора: знания-аксессуары вместо знаний-инструментов) [2, с. 239]. Выход из проблемы, по Ридингсу, в следовании общей дискурсивной природе гуманитарной, т. е. языковой, коммуникации – вместо применяемой в таких случаях алгоритмической. «Любое сознание — это сознание языка в его гетерогенной множественности. Понимание и непонимание переплетены в качестве условий лингвистического взаимодействия.

Коммуникация не может быть передачей готового смысла, поскольку значения слов меняются от высказывания к высказыванию, или, точнее, от идиолекта к идиолекту. Слова отправителя занимают место в массе идиолектов слушателя, и разговор приобретает смысл в дискурсивном акте, над которым ни один из собеседников не властен» [2, с. 245]. Необходимое пояснение: мысль Ридингса не следует понимать как провозглашение диалога в качестве какого-то базового принципа в гуманитарном образовании. Дискурс – это не диалог в смысле аудиторно-физически осуществляемого обмена репликами (между преподавателем и студентом, например), но самостоятельное рассуждение, которое *иницируется* в сознании студента монологической речью преподавателя. Ценность такого рассуждения именно в том, что оно не обладает ситуативной привязкой – оно порождается как волна, по которой, вслед за спусковым, подталкивающим воздействием, студент «плывет» самостоятельно.

Во-вторых, смешение естественно-технического и гуманитарного подходов (алгоритмического и дискурсивного типов мышления) препятствует формированию самого навыка дискурса и рождаемой им способности. Допустим, студент алгоритмически усваивает гуманитарные знания – и это вполне возможно – будучи руководимым талантливым преподавателем и/или обладая соответствующей склонностью лично (ведь образовательный процесс есть заведомо не только действие технологии, но и действие искусства или склонности, которые зачастую компенсируют технологию). То есть знания, допустим, обретаются не формально, но действительно понятийно. Но даже в этом случае не формируется дискурсивная способность, а именно это является главной целью гуманитарного образования.

И для усвоения гуманитарных знаний, и для формирования дискурсивной способности нужна специальная методология. Исходной базой такой методологии могут быть следующие положения.

1. Пунктирный порядок подачи материала, попеременная смена тезисного материала и дополнительного; при этом дополнительный материал включает не только пояснения, необходимые для усвоения изложенного, но и методологическое притормаживание – расширение алгоритмического мышления, снижающее его темп и одновременно с этим расширяющее тематику основных тезисов и проецирующее мыслительные ветви в стороны.

2. Включение в дискурс фрагментов (тезисов, терминов, образов), имеющих семантически узловое значение – верно разветвляющих смысловую по-

следовательность, развивающих тему по двум не отдельным, но совложенным направлениям – основному, излагаемому и косвенному, образующему впечатление.

Впечатление – абстрактное представление с открытыми смысловыми границами. Это топос, место – то, что вмещает некую смысловую переменную (вроде математической функции). Впечатление имеет узловое значение в структуре дискурсивно подаваемого материала. Такие узлы растормаживают и провоцируют мышление – образуют в сознании слушателя не цепочечную, но ветвистую структуру, в которой и возникает собственно мыслительное пространство. Ветви, помещенные в сознание в качестве абстрактных впечатлений, развертываются в мыслительной форме после занятия – они содержательно наполняются и достраиваются собственными рассуждениями. И вот только на этом этапе начинает формироваться навык и привычка дискурсивного мышления – способность разворачивать, наполнять содержанием то, что дано кратко или условно.

Например, в понятие духовности в христианстве (религиоведческий материал) вводится рассуждение о красоте. Само упоминание красоты в религиоведческом контексте (достаточно абстрактном и «сухом» по фактуре) провоцирует тематическое «разветвление» – смысловой веер. Важно при этом, что разветвление является *впечатлением*, а не действительным отклонением от темы. Студенту кажется (возникает впечатление), что красота и духовность – несовместимые (или малосовместимые) предметы, и эта несовместимость порождает смысловое место, ожидающее заполнения: сознание студента поймано этим возникающим в нем ожиданием и далее заполняется заранее инсценируемым образом. Красота как эстетическое понятие излагается в контексте исходящих от божественной личности сил, совокупное действие которых понимается в христианстве как духовность. Изложение сферически скругляется, не распадаясь (однако в отношении нескольких тем – отдельно эстетической и религиоведческой – это было бы ошибкой), но позволяя продвинуть магистральную тему вглубь. Вот это «расширение вглубь» и образует дискурсивное пространство.

Существенным обстоятельством в приведенном примере является то, что красота – это культивируемый феномен, феномен-зацепка. Внутренние в рассуждении о красоте примеры и факты остаются в сознании студента как содержащие не академически-абстрактный, но жизненный смысл. Благодаря этому образуется внутреннее поддерживаемое, а не принудительное усилие, за-

ставляющее сознание рассуждать и работать потом – после занятия, в бытовой ситуации. В знании образуется дискурс, а дискурсивное знание становится в упомянутом выше смысле (у Фулера) университетским, т. е. гуманитарным, а не технически-прикладным, т. е. порождающим продолжающееся и саморазвивающееся действие. Важно также, что этот принцип не спонтанно, но методологически и по сути даже формально присущ университетскому знанию: «Формула университетского знания выглядит следующим образом: готовое знание плюс интеллектуальное усилие (иное, чем простое запоминание)» [3, с. 210].

Суть предлагаемой дискурсивной гуманитарной методологии можно выразить так: проективность. Гуманитарный образовательный акт действует не сразу, но отложенным образом – проецируясь и накладываясь на смысловой комплекс личных и бытовых феноменов частной жизни студента, и произрастая в них. Этим обеспечивается прочность образуемых данным актом составляющих: знания, навыка, интенции (способности).

Знание, навык, интенция не произвольная, но определенная последовательность. Навык подразумевает и включает предшествующее знание, интенция подразумевает как предшествующую ступень навык.

Знание – начальный этап, суть которого в усвоении прочитанного или услышанного. Знание гуманитарного предмета может быть усвоено дискретно развернутым дискурсом, не развившимся в навык. Навык – это результат системного, т. е. повторяющего дискурса в рамках семестрового курса или даже комплекса курсов. Интенция – результат максимум. Это постоянная и самостоятельно поддерживаемая студентом вне рамок изученной дисциплины инициатива дискурса, т. е. способность. Пожалуй, именно это и есть конечный результат полученного студентом неспециального гуманитарного образования.

В заключение два пояснения. Во-первых, изложенный подход имеет изнутри образовательной технологии именно прикладное, т. е. техническое, а не психологическое значение. Это замечание является важным, потому что психологические аспекты преподавания – сложный и самостоятельно значимый предмет, о котором трудно судить и с которым невозможно работать технологически, не имея специальной компетенции. Применение же изложенного подхода не требует психологических знаний, и сам этот подход по сути своей не есть психология. Владения преподаваемым научным или практическим предметом, а также навыками классического рационального мышления, наряду с опытом преподавательской работы, для применения подхода вполне достаточно.

Второе пояснение касается распространенной в современной образовательной практике инструменталистики. Замечание состоит в следующем: инструментальные средства сами по себе не имеют значения в рамках подхода. Главное в них – подручность, незаметность и краткость. В связи с этим представляется полезным предостеречь от распространенной тенденции отождествлять образовательные технологии вообще и сугубо инструментальные манипуляции. Идея того, что образовательный акт подразумевает необходимость что-то физически изобразить, создать какой-то видеоряд или виртуальный номер, ложна – во всяком случае, в гуманитарном образовании.

Список литературы

1. Городецкий М.В. Духовно-гражданское просветительство: учебное пособие / М.В. Городецкий; НОУ ВПО Центросоюза РФ «СибУПК». – Новосибирск, 2014. – 104 с.
2. Ридингс Б. Университет в руинах / пер. с англ. А.М. Корбута; под общ. ред. М.А. Гусаковского. – Минск: БГУ, 2009. – 248 с.
3. Толстых В.Л. Университет и государство [Текст] / В.Л. Толстых // Российский юридический журнал. — 2014. — № 5.– С. 210–219.
4. Фуллер С. В чем уникальность университетов? Обновление идеала в эпоху предпринимательства [Текст] / С. Фуллер // Вопросы образования. – 2005. – № 2. – С. 50–75.

© М.В. Городецкий, 2015

М.И. Дроздова, Л.П. Наговицина

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: dromi2404@mail.ru*

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «СЕТЕВАЯ ЭКОНОМИКА»

Рассмотрены особенности преподавания дисциплины «Сетевая экономика» студентам, обучающимся по специальностям 38.05.01 Экономическая безопасность и 09.03.03 Прикладная информатика в экономике, которые заключаются в учете специфики вуза.

Учебными планами для студентов специальностей *Экономическая безопасность* и *Прикладная информатика в экономике* предусмотрено изучение дисциплины «Сетевая экономика».

Базовое содержание курса ориентировано на студентов экономических вузов, изучающих компьютерные сети и имеющих достаточные познания в области компьютерной техники и предусматривает рассмотрение вопросов, которые студенты в той или иной степени изучают в других дисциплинах, в том числе в дисциплине «Экономика предприятия». Поэтому, принимая во внимание этот факт, а также учитывая специфику учебного заведения, в котором преподается дисциплина «Сетевая экономика», авторы сочли целесообразным не только рассматривать темы, касающиеся особенностей экономики информационного бизнеса, но и конкретизировать название дисциплины, добавив важную составляющую: сферы услуг (торговля).

Сетевая экономика рассматривается как применение современных информационных технологий в бизнесе, а также как среда, в которой любая компания или физическое лицо могут контактировать с минимальными затратами с другой компанией по поводу совместной работы, торговли или обмена идеями.

Ключевой фразой в этом определении, на наш взгляд, является «контактирование по поводу совместной торговли».

Сетевая экономика сферы услуг является недостаточно изученной темой, этим на наш взгляд, объясняется практически полное отсутствие учебной литературы по данной проблеме. Подготовленное авторами учебное пособие «Сетевая экономика сферы услуг (торговля)» расширит представления о современном ритейле.

Содержание дисциплины авторы предлагают дополнить темами, которые раскрываются в учебном пособии. К ним относятся:

- сетевая экономика как результат объединительных трансформаций;
- глобализация и сетевая экономика:
 - понятие и проявление глобализации в мировой экономике;
 - влияние общемировых тенденций глобализации на развитие торговли России;
- торговые сети – результат трансформации субъектов рынка в сфере обращения:
 - классификация, понятие, признаки торговой сети;
 - трансформация отечественных торговых сетей в бизнес-сети. Основные направления дальнейших трансформаций;
- создание торговых бизнес-сетей на кластерной основе:
 - понятие и отличительные особенности кластера как формы объединения;
 - кластерный подход при создании торговых бизнес-сетей. Механизм управления кластером;
 - социально-ориентированный кластер;
- сетевая трансформация оптовой торговли:
 - основные направления сетевых трансформаций. Принципы и признаки оптовой торговли современных форматов;
 - современные форматы оптовой торговли, их виды;
 - Новосибирск как центр оптовой торговли Сибири;
- сетевая экономика торговли Новосибирской области:
 - состояние розничной торговли, в том числе объединительных трансформаций;
 - некоторые проблемы экономики розничной торговли Новосибирской области;
- сетевая экономика потребительской кооперации:
 - место и роль торговой отрасли в сетевой экономике потребительской кооперации;
 - понятие потребительской кооперации как сетевого формата организации предпринимательского типа;
 - возможности и перспективы возрождения сетевой экономики потребительской кооперации;
- агломерация как новый уровень сетевой экономики:

- понятие, основные направления агломерации;
- диверсификация как инструмент агломерации на рынке потребительских товаров.

Таким образом, добавление перечисленных тем позволит не только в полной мере охарактеризовать сетевую экономику, но и обеспечить соответствие содержания сетевой экономики ее определению.

© *М.И. Дроздова,*
Л.П. Наговицина, 2015

Ж.В. Иванова

Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: eccooper@sibupk.nsk.su

ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА МАЛЫХ ГРУПП В ПРЕПОДАВАНИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Метод малых групп – один из наиболее эффективных нетрадиционных методов преподавания – применяется на занятиях по дисциплине «Планирование на предприятии». Использование данного метода при изучении темы «Разработка бизнес-плана организации» позволяет повысить качество усвоения материала и сформировать навыки составления бизнес-плана.

В современном образовании придерживаются гипотезы: от умения преподавателя правильно организовать занятие и грамотно выбрать ту или иную форму его проведения во многом зависит эффективность учебного процесса, и именно нетрадиционные формы занятий дают возможность не только повысить интерес студентов к изучаемому предмету, но и развить их творческую самостоятельность, обучить работе с различными источниками.

С целью выявления закономерности между методами преподавания и успеваемостью студентов была проделана статистическая работа по сбору и анализу данных об успеваемости студентов четвёртого курса за три года.

Оценивалась успеваемость студентов трёх групп специальности 08.05.02 по освоению дисциплины «Планирование на предприятии» – это оценки непосредственно за экзамен и отдельно оценки за разработку бизнес-плана предприятия. Бизнес-план выступил итогом компьютерных занятий по курсу (табл. 1).

Таблица 1

Результаты экзамена по дисциплине «Планирование на предприятии» специальности 08.05.02 Экономика и управление на предприятии (по отраслям)

Срок обучения	Кол-во студентов, всего	Сдали экзамен						Успеваемость, %		Средний балл
		на отлично		на хорошо		на удовл.		абсолютная	качественная	
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%			
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>	<i>11</i>
Э-71	22	6	7,3	6	27,3	10	45,5	100	54,6	3,8

Окончание табл. 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Э-81	21	8	8,1	6	28,6	7	33,3	100	66,7	4,05
Э-91	19	7	6,8	5	26,3	7	36,8	100	63,1	4,0
Итого	2	21	3,9	17	27,4	4	38,7	100	61,3	3,95

Из табл. 1 видно, что в целом студенты неплохо справляются с освоением дисциплины «Планирование на предприятии», о чём свидетельствует средний балл 3,95.

Кроме того, не прослеживается устойчивой тенденции снижения успеваемости, напротив, студенты показали некоторую стабильность знаний, хоть и не самого высокого уровня. Менее оптимистичную картину дал анализ успеваемости студентов при выполнении практического задания по составлению бизнес-плана предприятия (табл. 2).

Касаемо защиты бизнес-плана: успеваемость в целом сопоставима с успеваемостью по экзамену, так как средний балл равен 3,9; тем не менее, в разрезе курсов наблюдается хоть и небольшое, но ежегодное снижение успеваемости по этому виду контроля, что нами было обозначено как проблемное место, требующее корректировки.

Для этого в группе Э-91 был проведён мини-опрос о трудностях в освоении дисциплины «Планирование на предприятии» (опрос проводился только в одной группе Э-91, поскольку группы Э-71 и Э-81 выпустились в 2012 и 2013 годах соответственно).

Таблица 2

Результаты защиты бизнес-плана

Срок обучения	Кол-во студентов, всего	Защитили бизнес-план						Успеваемость, %		Средний балл
		на отлично		на хорошо		на удовл.		абсолютная	качественная	
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%			
Э-71	22	6	27,3	8	36,4	8	36,4	100	63,7	4,1
Э-81	21	6	28,6	7	33,3	8	38,1	100	61,9	3,9
Э-91	19	5	26,3	6	31,6	8	42,1	100	57,9	3,8
Итого	2	17	27,4	21	33,9	24	38,7	100	61,3	3,9

Студентам были заданы следующие вопросы:

1. Как Вы оцениваете уровень преподавания дисциплины «Планирование на предприятии» (высокий, средний, низкий)?
2. Какую оценку Вы получили за экзамен?
3. Какие темы или задания вызывали у Вас затруднения?
4. Сами ли Вы разрабатывали бизнес-план?

Было опрошено 19 человек, 68 % из них считают уровень преподавания дисциплины «Планирование на предприятии» высоким, 30 % – средним, 2 % – низким.

Оценку «отлично» получили на экзамене 36,8 % студентов. Затруднения возникали при разработке бизнес-плана у 60 % из них, причем все прибегали к помощи интернета. Аналогичная картина наблюдается и у 26,3 % студентов, сдавших экзамен на «хорошо», у 67 % из них возникли трудности с разработкой бизнес-плана. Студенты, получившие удовлетворительную оценку, в числе указанной трудности с разработкой бизнес-плана отмечали (43 %) сложности в решении задач.

Опрос показал, что основную трудность вызывает разработка бизнес-плана, поэтому для повышения успеваемости студентов специальности «Экономика и управление предприятием» в группе Э-01 был внедрён нетрадиционный метод обучения, основанный на методе малых групп. Количество студентов, присутствующих на занятии, – 13 человек.

Нами данный метод используется в рамках дисциплины «Планирование на предприятии» при изучении темы «Разработка бизнес-плана организации». Это обусловлено тем, что на практических занятиях по обозначенной тематике студенты должны получить навыки составления бизнес-плана – это и является *целью* занятия. Данная тема носит междисциплинарный характер и «проверяет» знания и умения, полученные при изучении разных дисциплин.

Работа начинается с формирования групп. Данный этап нельзя унифицировать, поскольку он обусловлен индивидуальными характеристиками студентов. Целесообразно применять следующие варианты деления:

- по желанию студентов или по расположению рабочих мест – если студенты примерно на одном уровне владеют материалом;
- по успеваемости студентов – малые группы формируются преподавателем, когда наблюдается диссонанс в успеваемости.

Состав мини-группы – от 2 до 4 человек. Опыт проведения такого рода занятий показал, что маленькие группы более эффективны, поскольку их легче организовать, быстрее выполняются задания, каждому учащемуся предоставляется больше возможностей внести свой вклад в общую работу. В нашем случае это 3 группы по 3 человека и 1 группа – 4 человека.

Только после формирования групп объясняется задание, т. к. именно в малых группах наблюдается значительная концентрация внимания студентов к постановке задачи.

Каждая мини-группа должна разработать бизнес-план для «своего» предприятия. На первом этапе студенты разрабатывают легенду, определяя сферу своей деятельности, формируют организационную структуру предприятия и затем продвигаются в решении поставленной задачи. На каждом этапе используются знания смежных дисциплин. В процессе работы преподаватель выступает в роли координатора и наблюдателя, отвечает на возникающие вопросы (на это выделяется одно занятие). Так, две мини-группы занимаются разработкой бизнес-плана для собственных предприятий общественного питания – кафе быстрого питания «Время суши» и придорожного кафе «Поедим» (магазина стройматериалов «Сделай сам» и магазина товаров для животных «Зверьё»).

По завершении этапа разработки бизнес-плана переходим к этапу его защиты (этим студенты занимаются на следующем занятии). Каждая группа обосновывает выбор сферы деятельности, организационную структуру, срок окупаемости проекта, размер прибыли и т. д. Основными экспертами проекта выступают студенты остальных малых групп. Защита проходит очень эмоционально, поскольку к этому моменту все изучили материал и имеют навык разработки бизнес-плана. Преподаватель выступает в роли координатора обсуждений, записывая на доске конструктивные замечания по проектам. После обсуждения всех проектов и замечаний по ним даётся предварительное заключение о наиболее «жизнеспособном» проекте. В нашем случае это проект придорожного кафе «Поедим» (на этом этапе малая группа, разработавшая данный проект, получает наивысшую оценку).

Таким образом, на разработку проекта уходит два практических занятия плюс время на домашнее задание по расчётам.

Но на этом работа не заканчивается, поскольку по данной дисциплине предусмотрены занятия в компьютерных классах с использованием программы Project Expert. Студенты дорабатывают свой бизнес-план с учётом замечаний,

используют программу, с помощью которой можно проверить произведённые расчёты. На это по плану отводится четыре занятия, на последнем проходит окончательная защита проекта.

Опыт показал, проведение практических занятий по обозначенной теме в нетрадиционной форме положительно влияет и на организацию компьютерной практики по дисциплине «Планирование на предприятие». Это связано с тем, что студент, приходя в аудиторию, знает, какие данные он будет вводить в программу для разработки бизнес-плана (основным стимулом выступает возможность проверить свои расчёты).

В качестве недочёта можно отметить организаторский момент, связанный с записью замечаний на доске, что не позволяет конструктивно оценить уровень доработки проекта. В дальнейшей практике для визуализации планируется использовать ватман и маркер.

Анализ успеваемости показал, что применение нетрадиционного метода обучения при разработке бизнес-плана имеет положительный эффект.

Список литературы

1. Балаев А.А. Активные методы обучения / А.А. Балаев. – М., 2006.
2. Бадмаев Б.Ц. Психология в работе учителя: в 2 ч. – М., 2000.
3. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология / Н.В. Басова. – Ростов н/Д, 2000.
4. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М.: Изд-во Института профобразования Минобрнауки России, 1995. – 336 с.
5. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высшая школа, 2001.
6. Вербицкий А.А. Деловая игра как метод активного обучения // Современная высшая школа. – 2005. – № 3. – С. 23–28.
7. Новикова Г.П. Ориентация на гуманистические традиции и ценности как идеология инновационных образовательных процессов / Г.П. Новикова // Педагогическое образование и наука. – 2005. – № 5. – С. 15–20.
8. Селевко Г.К. Альтернативные педагогические технологии. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 224 с.
9. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.

И.П. Карпова

Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: me.pedagog@sibupk.su

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ СПО

Анализируются результаты исследования отношения студентов СПО к учебно-профессиональной деятельности; раскрывается содержание комплексной развивающей программы формирования устойчивой учебно-профессиональной мотивации студентов с целью создания творческой образовательной среды и повышения эффективности работы преподавателя в системе СПО.

Формирование устойчивой учебно-профессиональной мотивации студентов является важнейшим элементом учебно-воспитательного процесса в высших учебных заведениях. Проблема мотивации, мотивационной сферы личности, учебно-профессиональной мотивации широко представлена в научной литературе, но не теряет своей актуальности. Во-первых, мотивация – одна из наиболее сложных проблем дидактики; во-вторых, в настоящее время для обеспечения активизации, интенсификации, педагогической оптимизации учебного процесса идёт поиск способов, обеспечивающих развитие учебно-профессиональной мотивации у студентов [1].

Несмотря на многообразие подходов к пониманию мотивации, в основном она определяется как система побуждений, которая придаёт поведению направленность, избирательность, динамичность, интенсивность в осуществлении избранного действия, активность в достижении результата и цели деятельности [2]. Учебно-профессиональная деятельность всегда полимотивирована. Мотивы учебно-профессиональной деятельности взаимосвязаны и переплетены; составляют систему взаимодействующих средств, структур, отношений и связей. При этом любой из мотивов может быть ведущим, доминирующим или второстепенным, подчиненным [3]. Успеваемость обучающихся зависит не только от их способностей, но и от развития учебной мотивации: интереса к дисциплине, осознанности выбора специальности, увлеченности будущей профессией.

Эффективности обучения как главной цели учения можно достичь только при учёте особенностей мотивационной сферы студентов на основе адекватной организации учебного процесса. Особую важность это приобретает в системе СПО.

Формирование мотивации учебно-профессиональной деятельности это динамичный и управляемый процесс. Однако анализ исследований показывает противоречие во взглядах авторов относительно способов формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в процессе их обучения в вузе. Кроме того практически не разработан корректный психодиагностический инструментарий для изучения учебно-профессиональной мотивации студентов, четко не определены пути и способы ее формирования [4]. Да и сами преподаватели зачастую не обладают достаточной психолого-педагогической компетентностью, позволяющей им способствовать развитию мотивации познавательных способностей обучающихся.

Социальный заказ современного общества связан с развитием потенциала личности будущего специалиста на основе личностно-ориентированного подхода. Формирование мотивации учебно-профессиональной деятельности невозможно у абстрактного учащегося вне его специфических психологических и возрастных характеристик. Это определяет новые требования к организации учебного процесса в системе СПО вуза.

Данное обстоятельство обусловило необходимость проведения исследования среди студентов 1–3 курсов СПО специальности «Гостиничный сервис» в 2013–2014 учебном году, направленное на выявление их отношения к учебно-профессиональной деятельности. По мнению ряда исследователей, в студенческом возрасте отношение к учебной деятельности неразрывно связано с отношением к выбранной профессии и специальности [5, с. 124]. Эта идея легла в основу гипотезы исследования.

В качестве основных методов исследования выступили наблюдение; неструктурированная беседа; методика диагностики индивидуальных ценностей Ш. Шварца; методика «Изучение мотивов учебной деятельности»; рисуночная методика «Визуализация обобщенного образа профессии»; проективное сочинение «Моя настоящая учебная и будущая профессиональная деятельность»; опрос в форме анкетирования.

Результаты исследования позволили сделать следующие выводы. Возрастные особенности студента СПО характеризуются развитием эмоциональ-

но-волевой и мотивационной сферы личности, активным формированием самосознания, собственной системы самооценки, ценностных ориентаций, жизненной позиции. Новая образовательная среда, новая социальная роль предоставляют некоторую свободу в выборе характера учебной деятельности для студента СПО, что сопряжено с некоторыми трудностями (особенно для учащихся, поступивших после окончания 9 класса). Это может выражаться в тревожности, чувстве неполноценности или, наоборот, неоправданно преувеличенном самомнении, неуверенности в себе, внешней агрессивности, развязности, низкой способности к самовыражению, склонности действовать по «шаблону», эмоциональном напряжении в связи со спецификой учебного занятия в образовательном процессе СПО, сомнениях в правильности профессионального выбора. Анализ сочинений и рисунков показал, что у большинства студентов первого и второго курса профессиональные планы весьма размыты, представления о будущей профессии нереалистичны. На третьем курсе возникает идея смены специальности при поступлении на ВПО. На вопрос анкеты «Планируете ли Вы продолжить свое образование на ВПО СибУПК?» положительно ответили 56,7 %, но только 34 % собираются учиться по выбранной специальности; 22,7 % собираются учиться в СибУПК, но по другой специальности.

Мотив выбора специальности определен чаще внешними факторами. 22,7 % указали, что на выбор повлияли друзья; у 31,8 % респондентов выбор учебного заведения и специальности определялся родителями и родственниками. Только 13,6 % ответили, что это было самостоятельное и осознанное решение. В индивидуальных беседах со студентами характерны высказывания: «я не знал, на какую специальность поступаю», «поступил, чтобы не сдавать ЕГЭ», «университет недалеко от дома».

Неудивительно, что в учебной деятельности большинство таких студентов пассивны, имеют низкий уровень учебной рефлексии с преобладанием внешней экстринсивной мотивации учения (в большинстве своем на основе принуждения), экстернальный локус контроля. Только 1 % обучающихся принимает участие в научных кружках, научно-исследовательской деятельности. Такие профессиональные и познавательные мотивы обучения как: «стать востребованным специалистом», «получить прочные и глубокие знания», «обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности» актуальны только для четверти респондентов.

Отношение к выбранной специальности за время обучения изменилось в лучшую сторону у 40,9 %, а у 15,9 % в худшую сторону. Некоторая часть студентов, несмотря на негативное отношение к специальности, мотивирована на учебную деятельность, так как связывает ее с получением диплома (около 40 %), а другая часть (около 30 %) стремится избежать наказания за плохую учебу и прогулы со стороны родителей или деканата. Следовательно, и в данном случае мотивация так же носит внешний характер. В целом полученный результат соответствует тенденции, которую прослеживают большинство исследователей: преобладание прагматического мотива обучения у современных студентов.

На наш взгляд, наибольшую тревогу вызывает разочарование в выборе учебного заведения (7,8 %), организации учебного процесса в вузе (11,2 %); неудовлетворенность учебным коллективом (особенно характерно для 2 курса – 26,4 %). При этом данные студенты лояльны по отношению к специальности, но стремятся разрешить свою неудовлетворенность в профессиональной деятельности. Это в большей мере характерно для студентов 3 курса и не выявлено у студентов 1 курса.

Из вышесказанного, можно сделать вывод о существовании противоречия между необходимостью формирования устойчивой учебно-профессиональной мотивации у студентов СПО и недостаточной готовностью университета к организации этого процесса.

Главным педагогическим условием формирования мотивации учебно-познавательной деятельности, на наш взгляд, является совместная творческая деятельность студента и преподавателя, создание соответствующей атмосферы на занятиях. Творческий подход преподавателя к организации учебного процесса, его компетентность и авторитет как личности; содержательность и новизна излагаемого учебного материала; стимулирование самообразования студентов, поддерживание познавательного интереса ко всему, что связано с их будущей профессиональной деятельностью – все это может способствовать оптимизации отношения студентов к учебной деятельности.

И все же для формирования устойчивой интринсивной мотивации и развития интернального локуса контроля необходима организация специальной работы со студентами на основе комплексной программы, в которой мотивы учебной деятельности и мотивы овладения профессией должны развиваться в единстве и дополнять друг друга. Реализацией такой программы могут заниматься отдел по работе со студентами СПО, деканат, кафедра педагогики, пси-

хологии и социологии. Цель программы: актуализация мотивационных механизмов самоорганизации и профессиональное становление студента. Можно предложить следующую структуру комплексной развивающей программы:

1. Психолого-педагогическое обеспечение. Это предполагает:

- диагностику ценностных ориентаций, социально-психологических установок, жизненных стратегий личности студента;
- диагностику отношения студентов к учебной деятельности;
- оказание индивидуальной, ориентированной на конкретного студента, помощи в развитии учебных навыков, умений;
- развитие способности к самопознанию;
- психологическую поддержку студентов в преодолении трудностей и барьеров в учебной деятельности и самостоятельной жизни (особенно для студентов, проживающих в общежитии);
- помощь в установлении доброжелательных взаимоотношений между студентами; между студентом и педагогами, сотрудниками вуза;
- психологическое консультирование студентов;
- коррекцию профессионального самоопределения, составление профессиограммы студента.

Реализацию психолого-педагогического обеспечения осуществляет психолог, заместитель руководителя СПО по воспитательной работе, преподаватели кафедры педагогики, психологии и социологии.

2. Теоретическое обеспечение. Студенты овладевают знаниями:

- об учебной самоорганизации как систематической, управляемой самим студентом познавательной деятельности, осуществляемой под руководством преподавателя;
- об организации самостоятельной работы, формах самостоятельной работы студента;
- об учёте личного времени и способах оптимизации его использования;
- о психологических основах самоконтроля;
- об использовании в учебной деятельности информационно-компьютерных технологий (интернет-сервис Антиплагиат.ру).

3. Практическое обеспечение. Направлено на формирование:

- умений самостоятельно приобретать знания из различных источников;
- умений работать с полученной информацией и применять её для решения разнообразных проблем;

– навыков рационального использования свободного и учебного времени (определение коэффициента полезного использования времени, оценка в часах трудоемкости любого учебного задания, выявление причин нерационального использования времени);

– самоконтроля результатов учебной деятельности (сравнение эффективности разных способов выполнения одного и того же задания, выбор эффективных способов);

– самостоятельности и настойчивости в выполнении различных видов учебных заданий;

– коммуникативных умений и способностей;

– эффективного взаимодействия с преподавателем по различным проблемам изучаемой дисциплины.

Теоретическое и практическое обеспечение программы реализуется в учебном процессе с включением специальной дисциплины в учебные планы первого курса студентов СПО.

4. Психолого-педагогическое сопровождение для профессорско-преподавательского состава. Включает рекомендации по созданию условий для активизации и оптимизации учебно-профессиональной мотивации студентов СПО (учебно-методические пособия, программы для курсов повышения квалификации и т. д.). Ответственность за подготовку и распространение психолого-педагогического сопровождения возлагается на руководителя отдела СПО, УМУ, кафедру педагогики, психологии и социологии.

В результате реализации программы происходит формирование творческой образовательной среды, которая предполагает личностное вовлечение студента в процесс обучения: осознание и принятие целей и задач обучения, умение преодолевать трудности в учебном процессе, развитие способности к сотрудничеству, профессиональное самообразование и самовоспитание.

Такая образовательная среда ориентирована на личностный потенциал, развитие студента как субъекта учебной деятельности, формирование позитивной интринсивной учебно-профессиональной мотивации и развитие интернального локуса контроля. Учет реальных мотивов личности в учебно-воспитательном процессе, а также целенаправленное управление мотивационными структурами будут способствовать повышению эффективности работы преподавателя в системе СПО и формированию устойчивой учебно-

профессиональной мотивации студента; воздействовать как на положительное восприятие студентом образовательной среды университета, так и на его дальнейшее профессиональное самоопределение.

Список литературы

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
2. Леонтьев В.Г. Мотивация и психологические механизмы её формирования / В. Г. Леонтьев. – Новосибирск: ГПНПК, 2002. – 264 с.
3. Смирнов А.В., Валиахметова И.В. Современные аспекты мотивации учебной деятельности студентов вузов // Актуальные вопросы психологии и педагогики. – Новосибирск: ЦРНС, 2009. – С. 81–95.
4. Смирнов А.В. Формирование мотивации учебной деятельности у студентов технического вуза // Психология, социология и педагогика [Электронный ресурс] – 2012. – № 12. – Режим доступа: URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/12/1450>.
5. Цветкова Р.И. Мотивационная сфера личности современного студента: факторы условия и средства её формирования в процессе профессионального становления: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Цветкова Римма Ивановна. – Хабаровск, 2007. – 182 с.
6. Студент как субъект саморазвития и отношения к учебно-профессиональной деятельности / В.Г. Маралов [и др.]; под ред. В.Г. Маралова. – М.: Академический Проект: Мир, 2011. – 190 с.

© И.П. Карнова, 2015

О.В. Леушина

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: lov@bk.ru*

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ТОРГОВЛИ

В статье рассматриваются вопросы из области современных образовательных технологий в процессе обучения студентов в высшей школе; раскрываются интерактивные педагогические технологии, способствующие формированию профессиональных компетенций студентов; освещается проблема изменения содержательной части преподаваемого материала.

Ускорение научно-технического прогресса повлияло на изменение ситуации во всех сферах бизнеса. От торговых предприятий в современных условиях требуется быстрое реагирование и адаптация к переменам на базе своевременного изучения и анализа происходящих процессов. Объем и скорость информационных потоков значительно возросли. Для анализа взаимодействия всех элементов деятельности предприятия с динамично изменяющейся внешней средой и выбора оптимальной стратегии из числа возможных на основе того или иного критерия с учетом неопределенности, случайности и риска, необходимы грамотные современные специалисты, способные профессионально оценивать ситуацию и творчески решать возникающие проблемы. Подготовка подобных специалистов возможна только с помощью новых образовательных технологий и методов обучения студентов.

В процессе традиционного обучения с доминированием лекционно-семинарской системы студенты, в основном, играют пассивную роль. Большинство информации они получают в процессе прослушивания лекций-монологов преподавателей. Основные навыки и умения, которые получают при этом студенты, сводятся, в лучшем случае, к запоминанию большого объема информации, способности выделять главное и существенное и к некоторым другим логическим способностям. В результате, после окончания вуза они приходят на работу с набором устоявшихся консервативных знаний по специальности и полным отсутствием подходов к решению актуальных нестандарт-

ных профессиональных проблем. Возросшие объем и сложность информации вызывают необходимость не только ее усвоения, но и получения навыков восприятия, овладения и использования. Традиционные методы и технологии образования не в состоянии обеспечить должный уровень подготовки специалистов в новых реалиях.

Для активизации познавательной деятельности студентов, интенсификации и повышения эффективности процессов получения знаний прежде всего необходим тотальный переход от консервативных методов преподавания к современным интерактивным методам и технологиям обучения, в соответствии с которыми студенты должны не просто пассивно воспринимать новую информацию, но и активно участвовать в получении знаний в процессе поиска информации, обсуждений, дебатов как с преподавателем, так и между собой, на всех этапах обучения. Должна измениться цель обучения. Если при традиционном обучении целью являлось донесение до студентов некоторого объема знаний, то в современном целью становится научить их мыслить, сформировать личностные и профессиональные компетенции. Необходим переход от предметных знаний к методологическим. Интерактивное обучение – это развивающее обучение. Оно способствует пробуждению и усилению интереса к получению информации, повышению эффективности ее усвоения, формированию более устойчивых знаний. В процессе такого обучения студенты учатся думать и высказывать свое мнение, проявлять инициативу, активно участвовать в процессах обсуждения и осваивать культуру коммуникаций. Происходит мотивация к саморазвитию.

Современные интерактивные методы обучения способствуют объединению образовательной и профессиональной подготовки студентов, являются мостиком между теорией и практикой. В настоящее время разработано и используется значительное количество методов, направленных на повышение способности мышления студентов, их профессионального потенциала. Примером таких подходов являются проблемно-ориентированные технологии, к которым относятся методы конкретных ситуаций (или ситуационных задач), деловых и ролевых игр, «круглого стола» и «мозгового штурма», диспутов, тренингов, творческих заданий в виде проектов, самостоятельных исследований или эссе.

В последнее время в российских вузах начал применяться *case-study* (кейс-стади, кейс-метод) – метод, разработанный более ста лет назад в Гарвардской

юридической школе Кристофером Ленгделлом. В отличие от методов конкретных ситуаций (или ситуационных задач) при использовании *case-study* не просто рассматривается какая-то реальная ситуация, для ее анализа подготавливается большой массив информации (*case* – портфель), который позволяет рассмотреть различные аспекты сложившейся ситуации, проанализировать проблему со всех сторон и принять на основе этой информации обоснованные решения. Этот метод является очень трудоемким с позиции подготовки информации, но и очень эффективным, позволяющим нарабатывать профессиональные навыки на реальном примере.

Большое значение для развития профессиональных навыков и умения самостоятельно мыслить имеют методы творческих заданий. Традиционно используемые в высшей школе курсовые работы и рефераты представляют собой, в основном, компиляцию известной информации. Если в период нераспространенности интернета написание курсовых и рефератов требовало от студентов определенных усилий по поиску нужных источников информации и ее обработке, приучало к самостоятельной работе с литературой, сжато изложению проблемы и формулированию выводов, то обилие готовых работ и широкий доступ к ним в настоящее время обесценивают эти виды самостоятельной работы. Вместо многостраничных опусов, написанных кем-то, гораздо лучше получить от студента краткое эссе, отражающее его индивидуальное видение проблемы. Пусть это видение не всегда будет правильным, но работа над проблемой заставит думать, обосновывать свое решение, защищать свою точку зрения, что пригодится в дальнейшей профессиональной деятельности.

Навыки работы по выбранной специальности студенты могут получать в процессе использования метода проектов. В соответствии с данным методом студентам предлагается создать проект реального бизнес-процесса, направленный на решение конкретной задачи из практики его будущей специальности. Использование метода проектов способствует развитию и активизации логического мышления, аналитических способностей, навыков системного анализа и междисциплинарных связей, формирует креативность мышления и творческий подход к решению нестандартных задач, уверенность в своих силах и психологическую устойчивость, вырабатывает профессиональные подходы и навыки.

Большинство проблемно-ориентированных технологий возможно использовать как в группах, так и индивидуально. При работе в группах студенты учатся работе в коллективе, профессиональному общению и сотрудничеству,

критическому мышлению, обучаются навыкам принятия решения, обоснования его и отстаивания, узнают о сочетании интересов и мнений индивидуума и коллектива.

Огромное значение в повышении инновационного потенциала студентов имеет использование информационных и коммуникативных технологий в процессе обучения.

Прежде всего интернет является источником безграничных ресурсов информации, причем свежей, непрерывно обновляемой. Профессиональная информация в сети отражает последние достижения в научных, технологических и практических аспектах любой сферы деятельности. Практика работы студентов с интернет-ресурсами способствует как образовательному, так и профессиональному их росту, и не ограничивается временем обучения в вузе. Любой инициативный специалист продолжает получать новые знания в течение всего периода работы по выбранному направлению.

Использование ИКТ позволяет как улучшить доступность образования с помощью дистанционных образовательных технологий, так и повысить качество преподавания. Это достигается с помощью использования электронных учебников, образовательных программ, мультимедийных средств и пр.

Использование мультимедийных технологий в обучении позволяет повысить качество и актуальность предлагаемых студентам знаний. Использование видео- и аудиосопровождения, иллюстраций в виде схем, рисунков, фотографий, анимации повышают наглядность и динамичность представленной информации, ее доступность и усвояемость. Применение мультимедиа-продуктов желательно как в преподавательской деятельности во время лекционных демонстраций, так и во время проведения семинаров. Простейшим и эффективным приемом использования мультимедийных средств является подготовка презентаций с помощью пакета Microsoft PowerPoint и преподавателями, и студентами.

Переход на современные методы и технологии образования является первоочередной задачей системы высшего образования России.

Список литературы

1. Руководство Осло: Рекомендации по сбору и анализу данных по инновациям. Третье издание. Совместная публикация ОЭСР и Евростата [Электронный ресурс]. – Москва, 2006. – Режим доступа: URL:http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat/main/rosstat/ru/statistics/science_and_innovations/science/ (дата обращения: 01.03.2015).

2. Мащенко Т.А. Case-study как разновидность интерактивного метода обучения // Инновационные педагогические технологии в высшем образовании: материалы I Международной научно-методической конференции г. Дмитровград, 28 апреля 2009. – Дмитровград: Технический институт – филиал ФГОУ ВПО «Ульяновская ГСХА», 2009. – С. 119–121.

3. Никишкин В.В., Панасенко С.В., Твердохлебова М.Д. Использование метода проектов при подготовке студентов по дисциплине «Интернет-маркетинг» // Инновации и инвестиции. – 2014. – № 12. – С. 178–180.

4. Моляникова О.Г. Мультимедиа в образовании (теоретические основы и методика использования): монография. – Красноярск: Изд. КрасГУ, 2002. – 300 с.

О.В. Леушина, 2015

Т.В. Попкова

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: popkova_tamara@rambler.ru*

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ИЗУЧЕНИЮ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

Рассмотренные в данной статье проблемы совершенствования системы самостоятельной работы проанализированы на примере освоения дисциплин социально-гуманитарного блока студентов сервисных специальностей.

Реформирование системы высшего и среднего профессионального образования в нашей стране связано с переходом к новой модели подготовки специалистов, основанной на компетенциях, которыми должен обладать современный специалист. Можно выделить различные уровни компетенций – общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные и т. д. Так, среди общекультурных компетенций, сформулированных в федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению подготовки «Сервис» (бакалавриат), выделена такая компетенция, как способность к самоорганизации и самообразованию. Эта задача может быть решена при соответствующей организации учебного процесса, в котором существенный объем информации студент должен научиться осваивать самостоятельно с четкой установкой, что это нужно, прежде всего, самому обучающемуся.

Новые государственные образовательные стандарты предусматривают увеличение часов, отведенных на самостоятельную работу студента до 50 % от общего объема, выделенного на изучение каждой учебной дисциплины. В этой связи важно рассмотреть проблемы, которые возникают при организации самостоятельной работы студентов.

Самостоятельная работа выполняется студентами в рамках академической дисциплины – как под руководством преподавателя, так и без его прямого участия, в аудиторное и внеаудиторное время. Этот вид работы студентов направлен на формирование умений и навыков решения задач, на развитие логического мышления, творческой активности, исследовательского подхода в освоении учебного материала, развития познавательных способностей. Среди професси-

ональных компетенций специалистов для сферы сервиса выделяются такие компетенции, которые могут быть реализованы при условии качественного социально-гуманитарного образования. Например, одна из компетенций для специалистов сферы сервиса трактуется как готовность к участию в проведении исследований социально-психологических особенностей потребителя с учетом национально-региональных и демографических факторов, и другая – способность к диверсификации сервисной деятельности в соответствии с этнокультурными, историческими и религиозными традициями. Овладение такими компетенциями требуют от молодого специалиста эрудиции, всестороннего овладения знаниями истории, философии, социологии, психологии и других дисциплин гуманитарного и социально-экономического блока.

Поэтому к социально-гуманитарному образованию сегодня предъявляются новые требования. Гуманитарное образование в современном обществе должно носить проблемно-ориентированный характер, сочетающее творческое, самостоятельное овладение учебным материалом со стороны обучающегося и широкое применение активных методов обучения со стороны преподавателя. К ним можно отнести проблемные лекции, семинары, дискуссии, интерактивное обучение, проблемное изучение учебного материала. Активные методы обучения позволяют студентам сформировать творческое отношение к будущей профессии. Интерактивное обучение, как инновационная технология, в самом общем виде предполагает не просто воспроизведение содержания материалов лекции, учебника, а умение формулировать научную проблему, анализировать совокупность различных факторов, делать необходимые выводы, а также давать самостоятельную оценку реальным социальным процессам.

Методика работы по организации самостоятельной работы студентов разнообразна. Она зависит от конкретных условий, от предмета, от уровня развития студентов, часов, отведенных на изучение и т. д.

При выполненной самостоятельной работы формируется способность к самостоятельному мышлению, саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации. Этот вид учебной деятельности состоит из самостоятельной аудиторной работы (семинарские занятия, контрольные проверочные задания, работа с учебником, деловые игры и др.), а также внеаудиторной работы (выполнение домашних заданий и творческих работ, например, написание эссе, выполнение курсовых и дипломных работ, подготовка к зачётам и экзаменам и др.).

Рассмотрим, какие проблемы возникают при использовании этих методов в реальном учебном процессе.

Каждый преподаватель знает, что основная масса студентов готовится к семинарским занятиям даже не по учебникам или лекциям, а ищут ответы в интернет-источниках. Причем, зачастую распечатанный текст сам «докладчик» читает впервые. В данном случае не срабатывают прежние требования к написанию доклада для выступления на семинаре, заключающиеся в умении составить план сообщения по заданной теме, работать с литературой, делая выписки и выделяя важные моменты, а также формулирование необходимых выводов и собственного отношения к прочитанному.

Исходя из сложившейся ситуации, можно предположить, что для самостоятельной внеаудиторной работы следует выбирать такие задания, которые сложно найти в сети. К ним можно отнести творческие задания, эссе, предполагающие личное суждение, умение излагать свои мысли, соблюдать определенную логику и, может быть, нестандартное мышление. Опыт показывает, что этот вид работы студентам дается труднее всего. Проблема заимствования из электронных источников имеется даже в творческих заданиях. Студенту трудно определить границы между цитированием и компиляцией. Практика заимствования нужной информации без ссылок на источники стала распространена, что это уже воспринимается большинством студентов как норма. Надо сказать, что данная проблема касается не только нашего вуза. Она обсуждается среди вузовских преподавателей уже не первый год. Т. В. Барчунова называет это явление «практиками копипасты». Под копипастой она понимает «текст, составленный из заимствованных фрагментов, который не воспринимается создателем копипасты как плагиат» [1, с. 58]. В Википедии копипаст (от англ. *copy & paste* – копировать и вставлять) определяется как скопированный в статью из внешних источников текст [2].

Т. В. Барчунова указывает на подобные заимствования как в работе над магистерской диссертацией, так и в творческом задании, выполняемом студентами младших курсов. Надо заметить, что в случае с магистерской диссертацией это была все-таки вполне определенная работа: чтение первоисточников, составление конспекта. Тем не менее, в итоге, утверждает автор, большая часть текста магистерской диссертации оказалась прямым заимствованием [1, с. 59].

В нашем же случае большой проблемой становится задача побудить студента к конспектированию текста, чтению первоисточников. Опыт преподава-

ния социологии автором данной статьи, подготовка студентов к выступлению с докладами на научной конференции показал, насколько непосильной задачей становится такая научная работа даже с активными студентами, проявляющими интерес и желающими принять участие в научно-исследовательской работе. У них нет не только достаточного опыта научной работы (что вполне понятно), но зачастую нет необходимой общекультурной образовательной базы для такой творческой деятельности.

Не нашла также ожидаемого отклика у студентов наша попытка приблизить теоретический материал к восприятию его нюансов студентами через обращение к известным литературным произведениям как в рамках дисциплин «Социология», «Этика бизнеса и управление в сервисе», «Экономическое поведение». Стремление рассмотреть учебный вопрос о социальной стратификации на примере анализа текста пьесы А. П. Чехова «Вишневый сад» закончилось признанием большинства студентов, что они не читали это произведение, а для ответа на школьных уроках по литературе брали краткий обзор текста пьесы в интернете. А уж обращение в рамках дисциплины «Экономическое поведение» к произведениям вне рамок школьной программы – А.Н. Островского «Лес», «Бешеные деньги», Д. Н. Мамина-Сибиряка «Приваловские миллионы» и т. д. – с просьбой прокомментировать сюжеты, относящиеся к вопросам семинара, и вовсе поставили студентов в тупик. Большинство даже и не слышали об этих книгах, а прочитать это хотя бы к следующему семинару они не успевают. В лучшем случае это будет вновь такое же обращение к вторичной информации, поскольку вряд ли можно в этом случае найти в интернете готовый фрагмент, удовлетворяющий конкретному заданию преподавателя.

Навыки работы с художественным текстом, а, тем более, с научным, которые должны быть сформированы еще в школе, у многих студентов отсутствуют. Одна дисциплина «Методы научных исследований», на изучение которой отводится 72 часа (из них аудиторных 36 часов) вряд ли исправит ситуацию в корне.

Руководство курсовыми и выпускными квалификационными работами студентов показывает, что многие оказываются неготовыми ни к самостоятельной творческой работе над курсовыми проектами, ни к итоговой исследовательской дипломной работе. Та же проблема заимствований, компиляции, а то и прямого плагиата проявляется здесь в полной мере.

Эта ситуация может быть проанализирована не только как техническая проблема, но и как этическая, психологическая и социальная. Студент обращается к интернет-источникам не всегда лишь потому, что лень напрягаться, а и потому, что не уверен в себе, желает соответствовать ожиданиям преподавателя и заданным стандартам. Кроме того, можно отметить и такой факт, что сегодня нет осуждения такой компилятивной формы исследовательской работы в студенческой среде. Группа уже спокойно воспринимает громкую «читку» выступающего, не отрываясь от листа, по обсуждаемому вопросу плана семинарского занятия и даже попыткам «выступить с докладом», зачитывая тут же найденный в смартфоне какой-то текст. Прагматизм современного студента в отношении к образованию не как к получению знаний, а часто лишь как к получению свидетельства о высшем образовании – одна из причин такой подготовки к семинарским занятиям и вообще к образованию. Поэтому в систему координат современного студента не всегда укладываются инновационные технологии и активные методы обучения, которые предполагают наличие у обучающегося осмысленных целей, готовности к интеллектуальному напряжению, ответственности и самостоятельности действий, а также желанию стать профессионалом по выбранной специальности.

Введенная в нашем университете практика проверки курсовых и выпускных квалификационных работ на плагиат позволяет хоть в какой-то мере подвести студентов к осознанию необходимости самостоятельной работы с текстами и материалами для своих исследовательских проектов. Можно надеяться, что следствием такой формы контроля над соблюдением авторских прав будет реальная работа студентов по овладению методами творческой самостоятельной работы для усвоения необходимого объема учебной программы.

В сложившейся весьма неблагоприятной ситуации все-таки хочется надеяться, что осложняющаяся ситуация на рынке труда, предъявляющая новые требования к современному специалисту, растущая конкуренция и другие объективные факторы могут стать лучшим учителем и воспитателем тех студентов, которые не захотели получить предлагаемый вузом определенный объем знаний и компетенций.

Список литературы

1. Барчунова Т.В. Эссе о копипасте: заимствование, компиляция, плагиат // Вестник НГУ. Серия: Философия. – 2014. – Т. 12, выпуск 2. – С. 58–65.
2. Копипаста // Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>.

© Т.В. Попкова, 2015

Е.Ю. Свиридович

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: kurcheeva@rambler.ru*

ПРОБЛЕМА РАБОТЫ С ЛЕКСИКОЙ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье рассматривается один из главных, самых интересных и самых проблемных видов работы на уроке иностранного языка – работа с лексикой. Проблемы обучения иностранному языку, факторы, влияющие на решение и критерии выбора лексики, – главные вопросы статьи.

Работа с лексикой обуславливает основные цели и задачи, решаемые на занятиях иностранного языка, хотя в истории изучения иностранного языка в разные периоды времени на этот вид работы то делался упор, то уделялось ему меньше внимания.

Многие новейшие пособия по работе с лексикой начинаются с указания на то, что этим видом работы на занятиях по иностранному языку слишком долго пренебрегали. И это продолжается до сих пор, хотя трудно объяснить почему, ведь известно, как важен словарный запас для изучающего иностранный язык.

К факторам, в той или иной мере влияющим на овладение лексикой на занятиях, преподаватели в большинстве своем относят:

- многозначность (полисемию) слов;
- неудовлетворительную подготовку учебного материала;
- объем лексики;
- правила словообразования;
- недостаточную методическую помощь для учителя;
- повторение слов (или его отсутствие);
- объективные препятствия (уровень подготовленности группы, обстановку, количество отведенного времени и т. д.);
- субъективные препятствия (отсутствие интереса, страх и др.);
- методы обучения (эффективные или неэффективные);
- однообразные упражнения.

На занятии по иностранному языку изучение лексики – большая (если не сказать самая большая) проблема обучения. Основанием этому являются:

– субъективные факторы, т.е. те, которые зависят от учеников и преподавателей;

– объективные факторы – связанные с определенными объективными признаками словарного состава, такими как его динамика, структура и объем лексики.

Вопрос, сколько и какие слова нужно изучить на занятии, волнует лингвистов и дидактиков десятилетия. При выборе общеязыковой лексики должны учитываться статистические, прагматические и психологические критерии.

К важнейшим критериям относятся:

– соответствие теме (та лексика, которая несет информацию по определенной теме и дает возможность высказываться по ней);

– частота употребления;

– продуктивность (слова, которые могут образовывать относительно большие группы родственных слов, имеющих один общий корень).

Дополнительные критерии:

– актуальность (слова и словосочетания, которые употребляются в современном языке в определенных ситуациях);

– интернационализмы (слова, которые во многих языках существуют в одинаковой или похожей форме и имеют подобные значения);

– литературный язык (слова, которые соответствуют нормам литературного языка).

В последнее время обсуждаются дальнейшие критерии выбора учебной лексики. При этом имеет значение то, что до сих пор критерии, глубоко ориентированные на языковую систему, дополняются ориентированными на учащегося, такими как сложность запоминания слов, их применимость и ясность.

Критерий «сложность заучивания» особенно интересен, т.к. речь идет о словах, которые легко или сложно выучить. Считается, что легко заучить слова:

– к которым в опыте учащихся есть ясные ситуации и действия;

– которые по содержанию хорошо подходят к контексту;

– содержание которых учащимся подходит эмоционально;

– которые можно представить визуально.

Также известно, что легче учить слова, если они содержательно и формально схожи в родном языке и языке изучаемом, но имеют другое значение – это так называемые «ложные друзья переводчика». Например, англ. *become* и нем. *bekommen*.

Однако трудно предсказать, какие слова для отдельного учащегося будут трудны для заучивания. Этому есть различные основания:

- обучение – индивидуальный процесс. У нас разные интересы, мы принадлежим разным типам обучения, и наш процесс обучения зависит от чувств и нашего отношения к культуре страны изучаемого языка;

- учащиеся имеют разный опыт в изучении иностранного языка. Имеет значение, изучаем мы иностранный язык первый или в качестве второго или третьего;

- одни языки считаются более легкими для изучения, другие – более сложными.

И все-таки в обучении иностранным языкам существует некоторый опыт, благодаря которому можно предвидеть определенные трудности в его освоении. Это касается не определенных слов, а групп и классов слов, например:

- трудно произносимые – легко произносимые,
- слова с конкретным содержанием – слова с абстрактным содержанием,
- существительные – глаголы,
- многозначные слова – однозначные слова,
- специализированные слова – общеупотребительные слова и т.д.

Критерий «применимость» подразумевает языковые потребности учащихся. Основные вопросы: с какой целью тот или иной учащийся изучает иностранный язык; какие темы, коммуникативные ситуации и навыки, следовательно, какие языковые средства стоят на переднем плане. Очевидно, что эти вопросы различны для преподавателя и для студента, как и для студента, изучающего экономику, и студента, изучающего юриспруденцию.

Под критерием «ясность» имеется в виду, что при определенном выборе лексики важным является принятие во внимание специфической области контактов соответствующей группы учащихся относительно изучаемого языка и культуры страны изучаемого языка.

Наряду с вопросом языковой систематики: являются ли родственными отдельные языки или нет – имеют место также вопросы культурных связей: есть ли, например, тесные или слабые контакты, сродство или дистанции между отдельными культурами и каков круг интересов учащихся.

Проблема выбора лексики становится отчетливей при различных уровнях образования и разном возрасте учащихся. В группах взрослых учащихся настолько доминирует прагматичный аспект «применимости», что два других

аспекта становятся второстепенными. Многие взрослые учащиеся хотят изучать иностранный язык, даже если учебный материал сложно понять и запомнить.

Работа над лексикой и под руководством преподавателя необходима на всех уровнях изучения иностранного языка.

Трудности в обращении с лексикой – нормальное явление. Вопрос, почему они возникают, необходимо обсуждать с преподавателем на занятии, т. к. причина этого может лежать в основе структуры языка.

Вместе с межкультурными коммуникативными компетенциями изучение лексики на занятии иностранного языка является значимой и самой интересной областью.

Список литературы

1. Gerhard Neuner, Hans Hunfeld. Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts/ Gerhard Neuner, Hans Hunfeld. – Kassel: Langenscheidt, 2010. – S. 7–13.
2. Peter Bimmel, Bernd Kast, Gerhard Neuner. Deutschunterricht planen/ Peter Bimmel, Bernd Kast, Gerhard Neuner. – München: Langenscheidt, 2011. – S. 12–19.
3. Reiner Bohn. Probleme der Wortschatzarbeit / Reiner Bohn. – Berlin: Langenscheidt, 2011. – S. 16–35.

© *Е.Ю. Свиридович, 2015*

Т.А. Шаромова

Сибирский университет потребительской кооперации,

г. Новосибирск, e-mail: sharomka1@mail.ru

СОЧЕТАНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ И ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Представленные методы обучения используются в преподавании дисциплины «Обществознание». В статье дано обоснование для применения инновационных педагогических технологий и необходимости сохранения традиционных методов обучения.

Проблема инноваций в образовании является одной из актуальных, она активно обсуждается в современном обществе на всех уровнях: и научно-педагогическим сообществом, и потребителями образовательных услуг. Определенной эпохе, этапу развития общества соответствуют конкретные задачи образования. Каждая педагогическая эпоха породила свое поколение технологий. Так, термин «технология в образовании» в 50-х годах означал применение аудиовизуальных средств в учебном процесс, в 60-х – это идеология программированного обучения в связи с проникновением идей кибернетики в педагогику, в 70-х – теория проблемного обучения, а с начала 80-х – создание компьютерных и информационных технологий обучения. В 90-х годах общепринятым становится термин «образовательная технология» [4, с. 6]

В настоящее время используются как традиционные, так и инновационные методы обучения. При этом, продвигая вперед инновационные методы, следует не забывать о традиционных, которые не менее действенны, а в иных случаях без которых просто не обойтись. А. Адамский утверждал: «Только наивный или заблуждающийся человек может полагать, что инновационная педагогика является универсальной заменой традиционных методов обучения».

Выбор или разработка технологии преподавания дисциплины осуществляется преподавателем на основе его личных убеждений. Технологии обучения могут выступать и как самостоятельные педагогические категории, связанные с реализацией приоритетных целей образования. Технология направлена на эффективное достижение конкретной цели, поэтому процесс разработки тех-

нологии начинается с определения цели обучения, затем осуществляется комплектация учебного материала, установленного учебной программой, и наконец, выбор организационных форм, методов и средств обучения [1, с. 6].

Таким образом, выбор технологии обучения зависит от ряда факторов:

- приоритетности целей обучения (в соответствии с программой дисциплины);
- специфики содержания дисциплины (учебного материала);
- состава студентов (возраст, уровень подготовленности, физическое состояние, количество обучающихся);
- уровня технической оснащенности учебного процесса.

Рассмотрим эти основные факторы.

В процессе обучения реализуется несколько целей, однако на разных этапах образования предпочтение отдается разным целям, что и обуславливает возникновение новых технологий обучения или модернизацию существующих. Например:

- подготовка эрудированного специалиста, владеющего стройной системой знаний, обладающего большим запасом информации. Ориентация на формирование системы знаний и максимальное обогащение знаниями (лекционно-семинарский метод, использование информационных технологий для самостоятельного пополнения знаний);

- подготовка профессионала – специалиста, способного квалифицированно решать профессиональные задачи. При разработке технологии ориентация на формирование профессиональных умений (моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе, конкретное обучение, организация профессионально ориентированной научно-исследовательской работы в учебном заведении, погружение в профессиональную деятельность (в различных вариантах); деловые игры);

- подготовка специалиста, способного видеть, формулировать проблемы, выбирать способы и средства их решения. Ориентация при разработке технологии на формирование и развитие проблемного мышления, мыслительной активности (проблемное обучение (в разных видах и сочетаниях), проблемные лекции, проблемные семинары, учебные дискуссии, поисковые лабораторные работы, научно-исследовательская работа, направленная на поиск решений принципиально новых проблем, организация коллективной мыслительной деятельности в малых и больших группах);

– формирование активной личности в процессе обучения, способной самостоятельно строить и корректировать свою учебно-познавательную и профессиональную деятельность. Ориентация на развитие активности личности в учебном процессе (установление соотношения аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы в пользу последней и выбор соответствующей организации учебного процесса, методов и средств обучения; установление соотношения обязательных и элективных курсов и работ в пользу вторых и выбор соответствующей организации учебного процесса, методов и средств обучения; опережающая самостоятельная работа (предшествующая лекциям и семинарам), основанная на использовании информационных технологий; индивидуализация обучения (более свободный выбор тем, работ, дисциплин; работа по индивидуальным учебным планам в своем темпе); индивидуализированные формы контроля знаний и умений (индивидуальные собеседования); программированное обучение; научно-исследовательская работа, организованная таким образом, чтобы студент испытывал потребность в изучении литературы для решения намеченных задач с применением информационных технологий).

Важным при выборе технологии является содержание учебной дисциплины. Все технологии обучения, основанные на моделировании профессиональной деятельности в учебном процессе, применимы только для учебных дисциплин специального цикла. Деятельностные технологии обучения применяются преимущественно в дисциплинах, связанных с формированием умений и навыков (иностранный язык, гуманитарные дисциплины и др.). Перенос технологий обучения из одной дисциплины в другую не всегда эффективен и целесообразен.

Уровень развития учебно-материальной базы влияет на выбор или разработку технологии. Моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе осуществимо тогда, когда можно имитировать соответствующую профессии ситуацию. Программированное обучение возможно лишь при наличии программного обеспечения. Применение информационных технологий в учебном процессе требует соответствующей базы данных или включения в общую систему информации региона, страны. Наличие таких средств обучения побуждает к созданию новых технологий.

Признак, определяющий выбор технологии, – особенности состава студентов: их возраст (степень самостоятельности в овладении содержанием дисциплины и др.); физическое состояние – здоровые, инвалиды, люди с ослабленным здоровьем (привлечение тех или иных средств с учетом физических возможно-

стей); уровень подготовленности и развития (разные технологии обучения в средних специальных и высших учебных заведениях на первых этапах обучения, специфика организации работы с одаренными студентами); количество обучающихся (различия в технологиях индивидуального обучения, обучения малыми группами, потокового обучения, массового, дистанционного) [1, с. 9].

Новой образовательной технологией, уже прочно вошедшей в учебный процесс, является технология блочно-модульного обучения, которая и используется на занятиях со студентами СПО по дисциплине «Обществознание».

В настоящее время преподаватель имеет возможность выявить и отобрать оптимальный набор современных приемов и методов обучения, адаптировать их в соответствующие технологии. В работе приходится сталкиваться с определенными трудностями: как в условиях многообразия программ и учебников, сохранения концентрической модели построения учебного процесса найти наиболее оптимальные пути обучения студентов обществознанию в соответствии с требованиями государственного стандарта, задачами развивающего обучения, потребностью применения новых технологий и целями модернизации образования в целом [3, с. 12]. Эти проблемы, на мой взгляд, и помогает решить блочно-модульная технология, которая способствует глубокому усвоению базовых знаний учебной дисциплины и развитию навыков анализа и обобщения изучаемого материала.

При модульном обучении каждый студент включается в активную и эффективную учебно-познавательную деятельность, работает в рамках дифференцированного подхода к обучению; происходит индивидуализация контроля, самоконтроля, коррекция, консультирование. Студент имеет возможность самореализации, и это усиливает мотивацию к обучению. Данная система обучения гарантирует каждому студенту освоение стандарта образования и продвижение на более высокий уровень обучения [5, с. 90].

Блочно-модульное обучение – это прежде всего личностно-ориентированная технология, которая предоставляет возможность каждому студенту выбрать свою, самостоятельную и посильную траекторию обучения. Каждый студент – активный субъект своей собственной деятельности. Он может реализовать себя в различных видах деятельности: выполнении упражнений, заданий, написании творческих работ, участии в семинарах, оформлении презентаций, изготовлении наглядных пособий и др. Данная технология предполагает, что студент должен научиться добывать информацию, её обрабаты-

вать, получать готовый продукт. Преподаватель при этом выступает в качестве руководителя, направляющего и контролирующего деятельность студентов. Происходит динамическое развитие во взаимодействии: преподаватель – студент – группа.

Блок – это большой тематический раздел, состоящий из множества модулей, предназначенных для изучения той или иной темы. Для каждого блока разрабатывается дидактический комплекс, который включает в себя задание (путеводитель, шаг, алгоритм – можно назвать как угодно) [6, с. 26]. Модулями являются: лекционные и семинарские занятия, творческая работа учащихся (написание докладов, рефератов по темам блока, работа с терминами, составление опорных конспектов по материалу блока или работа с уже имеющимися конспектами, работа с таблицами – при сравнительной характеристике). По итогам работы над блоком проводится консультация, далее – зачет в форме теста или контрольной работы.

Основным средством блочно-модульной технологии является сформированная на основе модулей модульная программа. В соответствии с рабочей программой дисциплины «Обществознание» мной разработана блочно-модульная программа изучения курса, который состоит из шести блоков:

1. Общество, человек, деятельность, познание.
2. Экономическая сфера жизни общества.
3. Социальная сфера жизни общества.
4. Политическая сфера жизни общества.
5. Духовная жизнь общества.
6. Право в системе социальных норм.

При изучении материала крупными блоками необходимо соблюдать следующие условия:

- четкая организация всего учебного процесса;
- постановка целей, задач обучения для каждого блока;
- сочетание словесных и наглядных методов;
- широкое вовлечение студентов в различные виды самостоятельной деятельности;
- комбинированный способ контроля: письменный ответ, устное изложение, взаимоконтроль;
- вера преподавателя в способности студента.

В каждом крупном блоке тем выделяется несколько модулей:

- модуль актуализации,

- теоретический модуль,
- практический модуль,
- модуль коррекции,
- модуль контроля [5, с. 38].

Модуль актуализации. Проводится входной контроль знаний и умений учащихся, чтобы иметь информацию об уровне готовности к работе по новому модулю (можно использовать тестовые задания или провести блиц-опрос).

Теоретический модуль. Устное изложение преподавателем основных вопросов тем, раскрытие узловых понятий. Проводятся различного типа лекции – как в традиционной форме, так и лекции-диспуты.

Практический модуль. На семинарах в режиме данного модуля особое внимание уделяется разнообразию форм заданий для самостоятельной работы учащихся, которые предполагают разные виды познавательной деятельности: ответы на вопросы (устно, письменно), заполнение таблиц (при сравнительной характеристике), выполнение тестовых заданий, работу с логическими схемами. Задания могут быть как на простое репродуктивное воспроизведение учебного материала, так и творческие. Отдельные задания ориентируют студентов на работу с различными источниками знаний: текстами и рисунками, таблицами и схемами, ресурсами Интернета и цифровыми образовательными ресурсами. Смена видов деятельности, а также выполнение учащимися заданий различного уровня сложности делают урок интересным, устраняют психологическую нагрузку, позволяют студентам максимально реализовать себя.

Практический модуль наиболее эффективен при использовании новых информационных технологий, технологии проектного и проблемного обучения (презентации, заслушивание и обсуждение группой рефератов, диспуты и беседы).

Модуль коррекции. Занятия направлены на работу по предупреждению ошибок, текущую или совместную работу над ошибками.

Модуль контроля. Предполагается обязательное выполнение учащимися контрольного теста или классической (традиционной) контрольной работы, т. е. своеобразный выходной контроль, он должен показать уровень усвоения материала. Контрольная работа обычно включает тестовую часть и письменные ответы на традиционные вопросы или уже отработанные на семинарах

схемы и таблицы. Считаю, что при работе с любым модулем необходимо осуществлять текущий и промежуточный контроль в конце каждого учебного элемента – с целью выявления пробелов.

И самое проблемное в учебном процессе – оценка. Следует помнить, что сегодня студенты получают новую информацию не только на занятиях, не только из учебника, но и из множества других источников. Надо сделать оценку средством развития и воспитания личности, стремиться к тому, чтобы система оценивания обеспечила мотивацию деятельности студентов, и у каждого из них был шанс получить более высокую оценку. Главной задачей является не то, как отследить результаты, а то, как сделать обучение комфортным, создать чувство успеха – и этим способствовать развитию личности, учитывая, что в каждом человеке заложены определенные наклонности, следовательно, и способности.

Что дает модульная технология обучения? Анализ наблюдений и мониторинговых исследований позволяет сделать вывод: на занятиях устанавливается сознательный уровень дисциплины, что положительно влияет на качество и эффективность занятий, а самостоятельная работа становится для студентов средством активной познавательной деятельности. Студентам предоставляется возможность получить индивидуальную консультацию, а посредством промежуточного и выходного контроля можно выявить пробелы в усвоении модуля [3, с. 93].

Таким образом, модульное обучение позволяет четко организовать умственную деятельность студентов на основе изучения главного в учебном содержании. При этом возрастает мотивация познавательной деятельности учащихся, самоконтроль и самооценка на всех этапах работы, что в конечном итоге повышает качество обучения.

Однако следует отметить, что при изучении дисциплины «Обществознание» активно используются и традиционные формы обучения: лекции, семинарские занятия с проведением устных опросов, письменными контрольными работами, коллоквиумы, которые вовсе не изжили себя и вполне могут сочетаться с новыми формами. Традиционные опросы на семинарских занятиях способствуют развитию речи, формированию умения формулировать ответ и в большей степени (по сравнению с тестированием) стимулируют студентов к подготовке к семинарским занятиям. Необходимо, чтобы традиционные и инновационные методы обучения дополняли друг друга.

«Инновации и традиции – это два полюса мира образования. Они должны служить ориентиром в развитии педагогической науки и практики. Однако, если поляризация мнений, взглядов и концепций «зашкаливает», становится запредельной, приходится говорить уже о педагогическом экстремизме. Известно, что крайности сходятся. Оба полюса педагогического экстремизма, в конце концов, совмещаются, и внятных результатов уже нельзя получить. Особенно это относится к науке. Одной из характеристик научного знания является его кумулятивность, т. е. опора на ранее полученные научные результаты, которые ученый не имеет права игнорировать при любой смене позиций и появлении новых концепций. Таблица умножения остается при любых реформах, а зеркало нет необходимости менять каждый раз, когда в нем отражаются новые лица. Не все новое есть лучшее по определению. Можно надеяться на будущее, которое расставит все по местам, и потомкам станет окончательно ясно, что пройдет и что останется» [2, с. 2].

Список литературы

1. Барабанова Н.Ф. Факторы, определяющие выбор технологии обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.informio.ru/publications/>
2. Краевский В.В. Инновации и традиции – два полюса мира образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://refoteka.ru/r-71256.html>
3. Муравьева А. А., Кузнецова Ю. Н., Червякова Т. Н. Организация модульного обучения, основанная на компетенциях: пособие для преподавателей. – М.: Альфа-М, 2005. – 96 с.
4. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под ред. Н. В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2011. – 432 с.
5. Третьяков П. И., Сенновский И. Б. Технология модульного обучения в школе: монография. – М.: Новая школа, 2001. – 352 с.
6. Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.

© Т.А. Шаронова, 2015

А.Г. Степанова, Е.Н. Степанова, З.Р. Сайфулина
Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: expertis@sibupk.nsk.su

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ ПО НОВОМУ ГОСУДАРСТВЕННОМУ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ СТАНДАРТУ

В статье представлены виды и формы проведения самостоятельной работы студентов по дисциплинам торгово-технологического факультета.

В связи с введением в образовательный процесс нового Государственного образовательного стандарта все более актуальной становится задача организации самостоятельной работы студентов, на которую в соответствии с учебными планами предусмотрено достаточно часов.

Так, например, по учебному плану для бакалавров очной формы обучения, по дисциплине «Товароведение однородных групп продовольственных товаров» предусмотрено для самостоятельной работы от 18 до 126 часов, в зависимости от разделов данной дисциплины. Для дисциплины «Хранение товаров», например, предусмотрена самостоятельная работа в пределах 68 часов, а по дисциплине «Идентификация и обнаружение фальсификации продовольственных товаров» – более 50 часов и т. д. С учетом предусмотренных часов по учебным планам следует, что значимая часть учебной нагрузки предусмотрена для самостоятельной работы студентов. Что касается учебных планов для студентов заочной формы обучения, то можно отметить значительное увеличение количества часов для этого вида работы. Таким образом, важное значение следует уделять организации, подготовке, выполнению и контролю за самостоятельной работой студентов разных форм обучения.

Самостоятельная работа является индивидуальной или коллективной учебной деятельностью, осуществляемой без непосредственного руководства со стороны преподавателя, но по его заданиям и под его контролем. Самостоятельная работа студентов – одна из основных форм внеаудиторной работы при реализации учебных планов и программ. По дисциплинам торгово-технологического факультета применяются следующие виды и формы самостоятельной работы студентов:

- индивидуальные задания (решение ситуационных задач, подготовка реферата, доклада и др.);
- тестирование по материалам, разработанным преподавателем;
- подготовку к контрольным работам и экзамену;
- отработку изучаемого материала по печатным и электронным источникам, конспектам лекций, создание кластеров;
- изучение лекционного материала по конспекту с использованием рекомендованной литературы;
- подготовка к практическим и лабораторным занятиям;
- выполнение семестровых индивидуальных заданий;
- работа над выполнением наглядных пособий (моделей, таблиц и др.), проектов, презентаций.

Самостоятельная работа может быть проведена дома, в учебной аудитории, на выездных занятиях в торговые и производственные предприятия. При этом можно использовать различные электронные носители.

Целью самостоятельной работы студентов является овладение фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками деятельности по прописанным компетенциям, опытом творческой и исследовательской деятельности.

Самостоятельная работа студентов способствует развитию ответственности и организованности, творческого подхода к решению проблем учебного и профессионального уровня.

К видам самостоятельных работ относятся.

1. Подготовка информационного сообщения – это вид внеаудиторной самостоятельной работы по подготовке небольшого по объему устного сообщения для выступления перед аудиторией. Сообщаемая информация носит характер уточнения или обобщения, несет новизну, отражает современный взгляд на определенные проблемы. Наиболее интересными являются сообщения подготовленные к предстоящей лекции. Студенты могут подготовить информацию по новинкам отечественной и зарубежной литературы. Поощряется использование новых и разрабатываемых нормативных документов, результатов научных разработок, патентов, авторских свидетельств и др.

Сообщение отличается от докладов и рефератов не только объемом информации, но и ее характером – сообщения дополняют изучаемый вопрос фактическими или статистическими материалами. Для наглядности можно использовать иллюстрации и слайды.

Регламент времени на озвучивание сообщения – до 5 мин.

Затраты времени на подготовку сообщения зависят от трудности сбора информации, сложности материала по теме, индивидуальных особенностей студента и определяются преподавателем.

2. Написание реферата – это более трудоемкий процесс, чем представление сообщения, вид самостоятельной работы студента, содержащий информацию, дополняющую и развивающую основную тему, изучаемую на аудиторных занятиях. Ведущее место занимают темы, представляющие профессиональный интерес, несущие элемент новизны.

Реферативные материалы должны быть выполнены на основе первичных документах на бумажных носителях (научной работы, монографии, статьи). Реферат может включать обзор нескольких источников и служить основой для доклада на определенную тему на семинарах, конференциях.

Порядок сдачи и защиты рефератов

1. Реферат сдается на проверку преподавателю за 1–2 недели до зачетного занятия.

2. При оценке реферата преподаватель учитывает:

- качество;
- степень самостоятельности студента и проявленную инициативу;
- связность, логичность и грамотность написания;
- оформление в соответствии с требованиями ГОСТ.

3. Защита тематического реферата может проводиться как на занятии в рамках часов учебной дисциплины, так и на конференции или по одному реферату при изучении соответствующей темы, либо по договоренности с преподавателем.

4. Защита реферата студентом предусматривает:

- доклад по реферату до 5 мин.;
- ответы на вопросы оппонента.

На защите запрещено чтение текста реферата.

5. Общая оценка за реферат выставляется с учетом оценок за работу, презентацию, доклад, умение вести дискуссию и ответы на вопросы.

Содержание и оформление реферата

Титульный лист.

В центре страницы дается заглавие реферата, которое проводится без слова «тема» и в кавычки не заключается. Далее, ближе к правому краю титульного листа, указываются фамилия, инициалы студента, выполнившего реферат, а также его курс и группа. Немного ниже или слева указываются название кафедры, фамилия и инициалы преподавателя (руководителя работы).

Внизу страницы указывается год.

За титульным листом следует **содержание**.

Заголовки одинаковых ступеней рубрикации необходимо располагать друг под другом. Заголовки каждой последующей ступени смещают на три–пять знаков вправо по отношению к заголовкам предыдущей ступени.

Введение. Здесь обычно обосновывается актуальность темы, цель и содержание указывается объект рассмотрения, приводится краткий обзор имеющейся по данной теме литературы. Актуальность предполагает оценку своевременности и социальной значимости выбранной темы, обзор литературы по теме отражает знакомство автора реферата с имеющимися источниками, умение их систематизировать, критически рассматривать, выделять главное.

Основная часть. Содержание глав этой части должно точно соответствовать теме работы и полностью ее раскрывать. Эта часть должна показать умение исследователя логично и аргументировано излагать материал, обобщать, анализировать, делать логические выводы.

Заключительная часть. Предполагает последовательное, логическое изложение обобщенных выводов по рассматриваемой теме.

Список используемой литературы показывает насколько глубоко студент занимался этой проблемой, какой объем литературы был рассмотрен.

Ссылки. Страницы можно указывать прямо в тексте, после указания номера, под которым литературный источник находится в списке литературы (например, 7 (номер литературного источника), С. 67–89). Это будет иметь следующий вид: [7. – С. 67–89]. Номер литературного источника указывается после каждой цитаты из другого литературного источника, в котором приводится цифровой материал или тезисы.

В **приложении** помещают вспомогательные или дополнительные материалы (таблицы, карты, графики, фото, рисунки.). Каждое приложение должно начинаться с новой страницы с указанием в правом верхнем углу слова «При-

ложение» и иметь тематический заголовок. Нумерация страниц, на которых даются приложения, должна быть сквозной и продолжать общую нумерацию страниц основного текста. Связь основного текста с приложениями осуществляется через ссылки, которые обозначены номером в круглых скобках (например, прил. 1).

3. Создание материалов-презентаций и проектов – это вид самостоятельной работы студентов по созданию наглядных информационных пособий. Этот вид работы особенно актуален для специалистов торговли и рекламы, по таким дисциплинам как «Основы интегрированных коммуникаций», «Организация работы отделов рекламы и связей с общественностью», «Товарная информация», «Хранение товаров», «Товароведение однородных групп продовольственных товаров» и др. Данные дисциплины требуют координации навыков студента по сбору, систематизации, переработке информации, оформления ее в виде подборки материалов, кратко отражающих основные вопросы изучаемой темы, в электронном виде. То есть создание материалов-презентаций расширяет методы и средства обработки и представления учебной информации.

Материалы-презентации готовятся студентом в виде слайдов с использованием программы *Microsoft Power Point*. В качестве материалов-презентаций могут быть представлены результаты любого вида внеаудиторной самостоятельной работы, по формату соответствующие режиму презентаций.

Другой вид подачи и оформления изученного материала для дисциплин «Организация работы отделов рекламы и связей с общественностью» и др. представляет собой проект, который может быть создан с применением и использованием разных методов в частности с использованием метода PDPC в создании проекта. По-другому данная методика называется как «Блок-схема процесса принятия решений». Авторы методики – это японские ученые-инженеры в 1979 г. включил и диаграмму PDPC в состав семи методов управления качеством проектирования.

Назначение метода. Применяется при решении проблем в различных областях науки и техники, в т. ч. при разработке проектов.

Цель метода. Графическое представление последовательности действий и решений, необходимых для получения требуемого результата в проекте.

Суть метода. Блок-схема процесса принятия решения (*Process Decision Program Chart* – PDPC) – это инструмент, который помогает запустить механизм непрерывного проектирования и планирования.

Метод PDPC обеспечивает детальное проектирование, отображая последовательность действий на пути от постановки задачи к ее решению.

План действий.

1. Сформировать команду из специалистов, владеющих вопросами по обсуждаемому проекту.
2. Определить проблему, которую необходимо решить проекту.
3. Построить блок-схему, отобразив последовательность действий и решений, необходимых для получения требуемого результата проекта.

Особенности метода. Метод PDPC предлагает возможные варианты решения задачи и пути их реализации, позволяя принимать решение непосредственно в момент появления проблемы.

Метод PDPC – инструмент для оценки сроков и целесообразности проведения проекта по выполнению программы в соответствии со стрелочной диаграммой с возможной корректировкой как до начала, так и в процессе выполнения всех этапов.

Метод PDPC, оценивая развитие проекта и разнообразие возможных результатов, помогает определить, когда и какие процессы использовать, чтобы уменьшить риск практически в любом проекте и получить интересный результат.

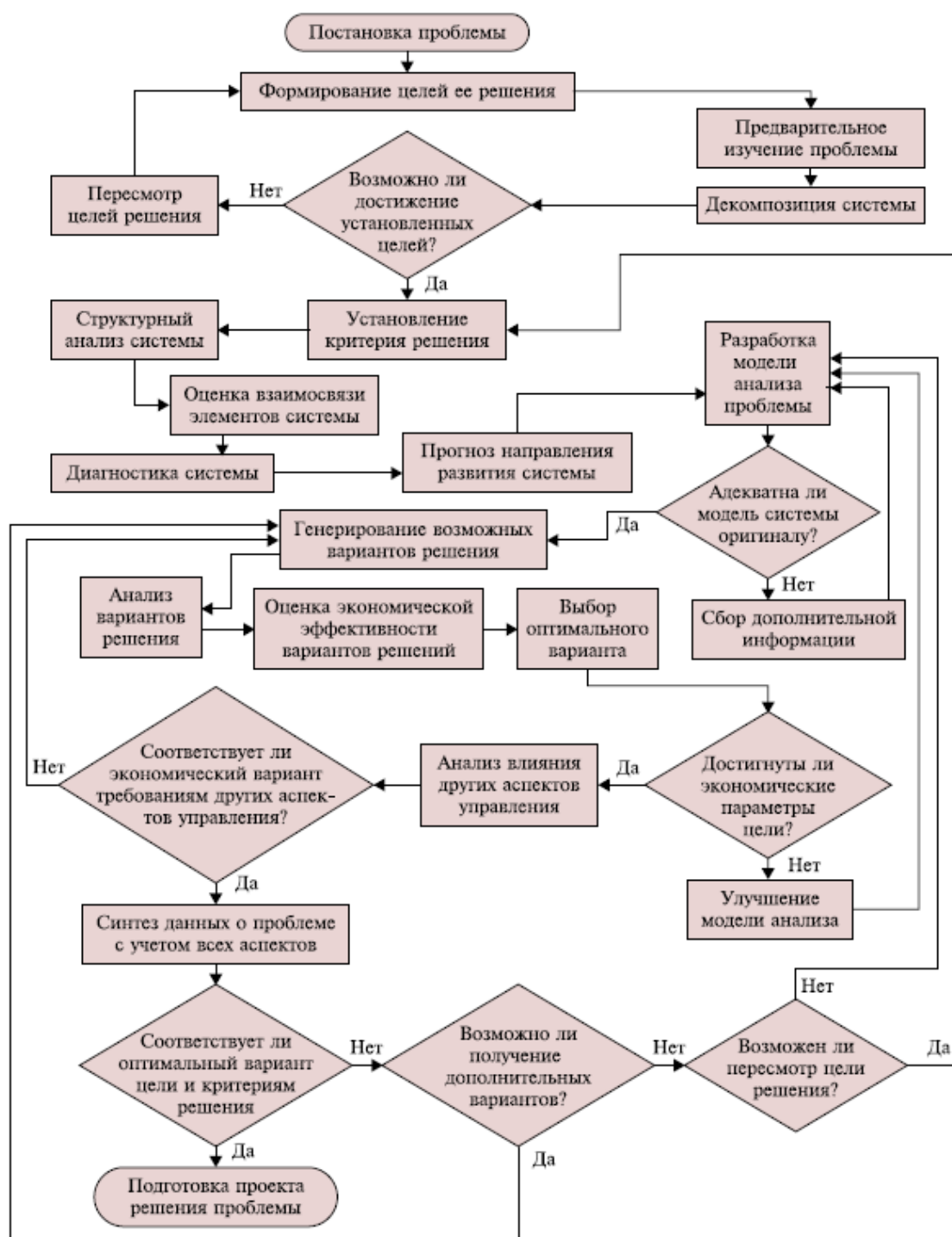
При возникновении каких-либо проблем в процессе осуществления программы работ метод PDPC позволяет предвидеть возможные последствия и подготовить контрмеры, проводя корректировки, которые приведут к лучшим решениям.

Пример построения блок-схемы процесса принятия решения проекта представлен на рисунке.

Достоинства метода:

- наглядность, простота освоения и применения;
- метод PDPC позволяет прослеживать весь процесс от определения целей до успешного завершения проекта;
- позволяет планировать и контролировать процесс обеспечения конкурентного преимущества в условиях повышенной конкуренции на рынке.

Построение блок-схемы процесса принятия решения проекта



Недостатки метода:

- процесс осуществления программы работ не всегда протекает в соответствии с намеченным планом;
- при возникновении технических или каких-либо иных проблем решения часто не очевидны.

Ожидаемый результат. Подготовка проекта решения проблемы.

4. Составление кроссвордов по теме и ответов к ним – это разновидность размещения информации в графическом виде и вид контроля знаний по ней. Работа по составлению кроссворда требует от студента владения материалом, умения концентрировать свои мысли и гибкость ума. Разгадывание кроссвордов чаще применяется в аудиторных самостоятельных работах как метод самоконтроля и взаимоконтроля знаний.

Составление кроссвордов требует от студентов не только тех же качеств, что необходимы при разгадывании кроссвордов, но и умения систематизировать информацию. Кроссворды могут быть различны по форме и количеству слов, узкой тематике или по отдельным разделам дисциплины.

Для составления кроссвордов студенты объединяются в группу из 3 человек. Для подготовки кроссворда выбирают тему и согласуют сроки. Обязательно строго следовать теме, важно грамотно сформулировать вопросы.

Так, по дисциплине «Товароведение и экспертиза качества плодоовощных товаров» возможны следующие темы:

- «Редкие и малораспространенные плоды и овощи»;
- «Экзотические плоды»;
- «Местные виды дикорастущих ягод»;
- «Переработанная плодоовощная продукция»;
- «Сушеные плоды и овощи».

По дисциплине «Товароведение и экспертиза качества молочных и жировых товаров» можно предложить следующие темы:

- «Ассортимент молока в зависимости от вида животного»;
- «Ассортимент сыров»;
- «Дефекты сыров»;
- «Национальные кисломолочные продукты»;
- «Ассортимент растительных масел»;
- «Технологические приемы выделения растительных масел»;
- «Сырье для производства растительного масла».

5. Конкурс портфолио. Данный вид самостоятельной работы может быть применен по специальным дисциплинам. На первой лекции студентам поясняют особенности и преимущества такого вида работы.

На все читаемые лекции студенты дома оформляют кластеры, таблицы по плану. Достоинством такого вида самостоятельной работы является повторное осмысление материалов, уточнение взаимосвязей материала, читаемого лекто-

ром и нового, добавленного студентом из источников, рекомендуемых преподавателем.

Кластеры оформляют с применением компьютерных технологий, дополняют фотографиями, схемами и рисунками.

В конце семестра, к итоговому занятию, студенты представляют портфолио по всем прочитанным лекциям.

В качестве поощрения, лучшие портфолио могут войти в учебный и контрольный материал по дисциплине.

Обычно студенты к следующей лекции показывают и уточняют правильность оформления предыдущего материала, согласовывают дополнительную информацию со ссылкой на литературу.

Таким образом, широкое использование методов самостоятельной работы, побуждающих к мыслительной и практической деятельности, развивает интеллектуальные качества человека, обеспечивающие в дальнейшем его стремление к постоянному овладению знаниями и применению их на практике, необходимым для формирования профессиональных компетенций, включая выполнение курсовой и выпускной квалификационной работ, что является важным моментом подготовки студента.

Список литературы

1. Герасимов Б.И. и др. Основы научных исследований. – М.: ФОРУМ : ИНФРА-М, 2013. – 272 с.
2. Калачев С.Л. Теоретические основы товароведения и экспертизы. – М.: ИНФРА-М, 2011.
3. Кузьмин, А.М. Метод «PDPC» и другие методы поиска идей и создания инноваций. – (<http://www.inventech.ru/pub/methods/metod-0010/>)

© А.Г. Степанова,
Е.Н. Степанова,
З.Р. Сайфулина, 2015

Л.П. Наговицина

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: ecooper@sibupk.nsk.su*

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ЭКОНОМИКА ПОТРЕБИТЕЛЬСКОЙ КООПЕРАЦИИ»

В статье рассматриваются отличительные особенности потребительской кооперации, ее потенциальные преимущества, которые необходимо отражать в преподавании, что требует расширения предметной области дисциплины. Обосновывается необходимость рассмотрения двойственной природы кооперации, отношений собственности, экономики участия. Предлагаются приемы анализа эффективности паявых отношений, сохранности и использования объектов недвижимого имущества.

Преподавание учебных дисциплин по экономике имеет целью повышение профессиональных компетенций обучаемых по оценке состояния и перспектив развития отраслей и видов деятельности, влияния на них внешних и внутренних социально-экономических факторов.

Каждая отрасль и вид деятельности обладают универсальными специфическими признаками. Следовательно, для анализа и планирования необходимы знания методов и показателей – наряду с общими из всех тех, которые подчеркивают особенности конкретной организации. Это утверждение справедливо и по отношению к потребительской кооперации. Ей как системе некоммерческих организаций Гражданским кодексом РФ разрешена предпринимательская деятельность.

Предпринимательская деятельность организаций потребительской кооперации широко диверсифицирована. Традиционными отраслями являются: оптовая и розничная торговля, общественное питание, производство (промышленное и сельскохозяйственное), заготовки, бытовые услуги. Их функционирование анализируется, диагностируется, прогнозируется и планируется с помощью методов, показателей, применяемых в аналогичных некооперативных отраслях.

Особенности экономики потребительской кооперации обусловлены двойственной природой кооперации. Поэтому изучение дисциплины необходимо начинать с характеристики двойственной природы кооператива – субъекта

предпринимательской деятельности, имеющего целью увеличение доходов и прибыли, и ассоциации пайщиков, созданной для удовлетворения их материальных и иных потребностей [1, ст. 1].

Раскрывая предпринимательскую суть потребительского общества, следует подчеркнуть необходимость соответствия общим закономерностям развития бизнеса:

- интеграции и объединительных трансформаций, что на практике означает возрождение кооператива как торговой бизнес-сети; оптовой торговли, способной закупать у солидных производителей и посредников товары крупными партиями, высокого качества, по справедливой цене, с предоставлением товарного кредита;

- постоянному расширению своего рыночного сегмента по всем направлениям диверсификации: ассортиментной, конгломератной, территориальной;

- активному внедрению инноваций всех видов: продуктовых (товарных), процессных (технологических), организационных, маркетинговых, экологических.

Таким образом, основные экономические проблемы кооператива как субъекта предпринимательства следует раскрывать с позиций интеграции, диверсификации, инноваций, оценивать состояние и возможности активизации этих процессов для повышения устойчивости, эффективности, конкурентоспособности и рентабельности кооператива.

Экономическая политика и практика должны обеспечить такой режим управления, при котором в результате успешной финансово-хозяйственной деятельности полученные доходы и прибыль будут способны гарантировать не только развитие кооператива, но и повышение материального благосостояния его членов; а пайщики, в том числе не связанные трудовыми отношениями с кооперативом, ставшие эффективными собственниками, примут экономическое участие в деятельности кооператива, внося существенный вклад в финансово-хозяйственную деятельность в качестве инвесторов, кредиторов, продавцов и покупателей.

Главные проблемы кооператива как ассоциации пайщиков состоят в укреплении отношений собственности, сохранении и эффективной эксплуатации кооперативного имущества, использовании одного из главных преимуществ кооперативной модели хозяйствования – привлечении к финансово-хозяйственной деятельности кооператива пайщиков, не связанных с ним трудовыми отношениями, на основе экономики участия.

Поэтому необходимо расширить предметную область дисциплины «Экономика потребительской кооперации» – ввести темы, посвященных двойственной природе кооперации, особенностям и преимуществам кооперативной модели хозяйствования, кооперативной собственности, управлению отношениями на основе экономики участия.

В преподавании следует постоянно подчеркивать, что кооперативная модель хозяйствования – самая эффективная по сравнению с любой другой (частной, государственной, муниципальной, смешанной), но при обязательном условии – достижении баланса интересов кооператива со всеми субъектами экономических отношений (со всеми категориями пайщиков и работников).

Анализ курсовых, выпускных квалификационных работ студентов СибУПК, посвященных потребительской кооперации, и выполненных по дисциплине «Экономика потребительской кооперации», выявил ряд упущений. Рассмотрим некоторые из них, связанные с кооперативом как субъектом предпринимательской деятельности и как ассоциацией пайщиков.

При изучении финансовых средств даже не упоминается паевой фонд, не анализируется его динамика, доля в собственном капитале, в оборотных средствах, капитале целом. Паевой фонд должен рассматриваться как сложная экономическая категория, которая выражает собственность (имущество), финансовые ресурсы, собственный капитал, экономическое участие пайщиков.

Собственность (имущество). Паевой фонд – изначальная основа (база) формирования кооперативного имущества, результат интеграции, обобществления паевых взносов пайщиков.

Финансовый капитал. Паевой фонд имеет признак финансового капитала, выражает финансовые отношения пайщика с потребительским обществом, но не всегда реально выступает в качестве паевого капитала. Капиталом паевой взнос (и в целом паевой фонд) становится, если по нему выплачиваются дивиденды. Дивиденды на паевой капитал должны начисляться при любых результатах деятельности кооператива (рентабельной или нерентабельной), поскольку они выплачиваются из дохода, а не из прибыли, что обозначено в Гражданском кодексе РФ. Здесь простая аналогия с кредитом, полученным в банке: взял кредит в банке – уплати проценты. Взял паевой взнос у пайщика – выплати дивиденды.

Студенты должны знать, что паевой фонд имеет ряд особенностей в образовании и использовании [2, с. 3]:

– на средства паевого фонда не может налагаться арест по судебным искам к его членам, и они не могут быть конфискованы;

– пайщику гарантируется полная сохранность средств паевого фонда и возврат пая в случае прекращения членских отношений с кооперативом или выбытия в другой регион;

– передача паев физическими или юридическими лицами в уставный капитал кооператива не подлежит налогообложению;

– паевые взносы не имеют свободного обращения на рынке (в отличие от акций), не продаются и не покупаются.

Собственный капитал. Паевой фонд используется как собственный капитал кооперативной организации, чаще всего пополняет собственные оборотные средства.

Паевые отношения. Паевой фонд (капитал) выражает паевые отношения кооператива с пайщиками в форме первоначального и последующего прироста паевого взноса. Ежегодный прирост паевого фонда характеризует инвестиционную активность пайщиков. Пайщик имеет легитимное право на дивиденды с паевого капитала. Кроме того, пайщик обладает легитимным правом на часть доходов с консолидированной собственности в форме кооперативных выплат при условии экономического участия как кредитор, продавец, покупатель.

Паевой фонд и его движение, отражаемые в статистической отчетности, должны отражаться в бухгалтерском учете и бухгалтерском балансе на специальном субсчете «Паевой фонд».

В работах студентов (выпускных квалификационных и курсовых) отсутствует анализ паевого фонда. Он необходим по таким показателям: прирост, темп роста и прироста паевого фонда за год, доля паевого капитала в оборотных средствах, собственном капитале, во всем капитале; средний паевой капитал одного пайщика; эффект и эффективность паевых отношений.

Эффект паевых отношений характеризуется суммой дивидендов, полученных на паевой капитал, а эффективность паевых отношений – делением этой суммы на паевой капитал (выражается в процентах) [3, с. 124].

При изучении категории «Прибыль» следует акцентировать внимание студентов на том, что в соответствии с Гражданским кодексом РФ потребительские общества и союзы отнесены к некоммерческим, «неприбыльным» организациям. Прибыль для них – счетная категория. В практической деятельности разность между доходами и всеми законными вычетами из нее (плате-

жами, налогами, сборами, издержками и т. д.) должна распределяться по фондам (паевому, резервному, неделимому, фонду развития, фонду поддержки социальной миссии и др.), которые предусмотрены уставом кооператива. Знание этой особенности прибыли помогает защитить законные права пайщиков на дивиденды, когда руководители мотивируют отказ в их выплате отсутствием прибыли.

Экономические отношения – это прежде всего отношения собственности. Для потребительской кооперации характерна специфика в формировании собственности и отношений собственности – и это преподаватели должны четко разъяснить.

Первая особенность выражается в том, что основная часть имущества накоплена предыдущими поколениями пайщиков, а доходы от ее эксплуатации используются современным поколением пайщиков и работников.

Вторая особенность заключается в неоднородности собственности. Она состоит из двух частей: частной (делимой), представленной паевым фондом, и консолидированной – совместной, неделимой, образованной путем капитализации доходов на основе расширенного воспроизводства.

Третья отличительная особенность состоит в наличии нескольких групп субъектов кооперативной собственности: пайщик как первоначальный инвестор, потребительское общество и союз как субъекты предпринимательской деятельности (юридические лица), система потребительской кооперации в целом. Эта особенность способствует сохранности кооперативного имущества, затрудняет ее отчуждение, поскольку ни один из субъектов не наделен всеми правомочиями (владения, пользования, распоряжения).

Четвертая особенность отражает состав кооперативного имущества, образование в нем неделимого фонда. Неделимый фонд – совокупность главных объектов имущества, определяющая материальный потенциал организации. Его создание – главный механизм сохранности кооперативной собственности.

Современные учет и отчетность (оперативная, бухгалтерская, аудит, статистическая), их анализ не содержат разделы о сохранности и использовании недвижимого кооперативного имущества, в том числе неделимого фонда. Инструкции по ревизии и аудиту нацелены на выявление недостатков денежных и товарно-материальных ценностей. Формы, условия, правомерность отчуждения объектов недвижимости не анализируются.

В настоящее время угроза отчуждения объектов кооперативного имущества остается реальной. Поэтому при изучении экономики потребительской кооперации в тему об основных фондах необходимо включить анализ сохранности и использования объектов недвижимости. Для чего следует ежегодно наращивать динамические ряды количества предприятий, а также их площадей и емкости по каждой отрасли и виду деятельности: в розничной торговле – по магазинам, в оптовой торговле – базам, складам, складам-холодильникам, в общественном питании – ресторанам, кафе, столовым, в заготовительной деятельности – заготовительным пунктам, плодоовощным базам, овоще-, картофелехранилищам, в производстве – предприятиям, цехам и т. д. В динамических рядах выявляется вектор сохранности или утраты кооперативной собственности. В качестве примера приведем реальные данные по магазинам одного из масштабных сибирских потребсоюзов за 1991–2012 годы (табл. 1). Источник – материалы об итогах деятельности системы Центросоюза РФ за те годы периода, когда публиковались данные о материально-технической базе отраслей.

Таблица 1

Численность магазинов потребсоюза за 1991–2012 годы

Год	Количество магазинов, ед.	Изменение количества (+,–) по сравнению		Темпы изменения в %	
		с 1991 г.	с предшествующим годом	к 1991 г.	к предшествующему году
1991	4518	–	–	100,0	100,0
1996	2832	–1686	–1686	62,7	62,7
2004	1864	–2654	968	41,3	65,8
2010	1500	–3018	–364	33,2	80,5
2011	1422	–3096	–78	31,5	94,8
2012	1368	–3150	–54	30,3	96,2

Наиболее информативные абсолютные данные. Наблюдается четкая тенденция уменьшения численности магазинов. К 2012 г. их осталось уже менее трети (30,3 %) от количества на начало перестройки (1991 г.). И хотя темпы отчуждения уменьшились, тенденция сохранилась. Динамика численности магазинов выявила негативную политику потребсоюза, ориентированную не на сохранение, а на отчуждение недвижимости.

Далее следует углубить знания студентов в методах и приемах оценки недвижимости. Анализ использования основных фондов традиционно осуществляется на основе вычисления показателей фондоотдачи, фондоемкости, фондовооруженности и др. Но в перечне отсутствуют важнейшие из них – индикаторы использования объектов недвижимости. Оценка использования магазинов, складов, цехов, кафе и других объектов должна предшествовать традиционному анализу основных средств и заключаться в характеристике (и динамике) доли предприятий: действующих, сданных в аренду и закрытых.

Эти простые показатели свидетельствуют, насколько рационально используются объекты недвижимости. Продолжим анализ на данных о количестве магазинов потребсоюза (табл. 2).

Таблица 2

Использование магазинов в потребсоюзе

Показатель использования	2011 г.		2012 г.		Изменение (+,–)	
	количество, ед.	уд. вес, %	количество, ед.	уд. вес, %	количества, ед.	уд. веса, %
Всего магазинов, ед.	1422	100,0	1368	100,0	–54	–
Действующие	1088	76,5	1063	77,7	–25	+1,2
Сданы в аренду	152	10,7	138	10,1	–14	–0,6
Закрыты	182	12,8	167	12,2	–15	–0,6

Предполагалось, что магазины будут использоваться рационально, но этого не произошло. Потребсоюз за один год (2011) лишился 54 магазинов, из них почти половина (25) из числа действующих. В 2012 г. работающие магазины составили лишь 77,7 % от общего их числа, 10,1 % использовались пассивно (сданы в аренду), а 167 магазинов закрыты и разрушаются.

Если при написании курсовых и выпускных квалификационных работ студенты осуществят аналогичный анализ, то их рекомендации станут более актуальными и содержательными, традиционные показатели эффективности – более уместными, программы ревизий аудита, демократического членского контроля – более соответствующими кооперативной модели хозяйствования.

В курсовых и выпускных квалификационных работах по проблемам потребительской кооперации, как правило, не освещаются отраслевые особенности экономики системы.

Редко встречается характеристика совокупного объема деятельности – очень важного показателя, используемого для рейтинговой оценки, ранжиро-

вания организаций по экономическим и социальным достижениям в обслуживании населения. В розничной торговле не стали обязательными показатели товарооборота пайщиков и кооперативных выплат в форме бонуса. В оптовой торговле перестали вычислять долю оптового оборота в розничном, а по существу – в формировании товарных ресурсов. Это отразилось на понимании причин ослабления востребованности областных (краевых, республиканских) потребсоюзов как экономических партнеров потребительских обществ.

Незнание особенностей потребительской кооперации, а следовательно, преимуществ кооперативной модели хозяйствования, которая во всем мире развивается как наиболее стабильная экономическая система, негативно отражается на российской потребительской кооперации.

Совершенствование предметной области дисциплины «Экономика потребительской кооперации», расширение границ компетенций выпускников в данной проблематике будут способствовать повышению роли кооперативного сектора в экономике регионов и возрождению, помимо профессионального, просветительского кооперативного образования страны.

Список литературы

1. О потребительской кооперации (потребительских обществах, их союзах) в Российской Федерации: закон РФ (в ред. федеральных законов от 11.07.1997 № 97-ФЗ, от 28.04.2000 № 54-ФЗ, от 21.03.2002 № 31-ФЗ, от 23.04.2012 № 37-ФЗ) // СЗ РФ. – М., 2012.

2. Положение о фондах потребительской кооперации Российской Федерации: приложение к постановлению 125-го общего Собрания представителей потребительских обществ Российской Федерации, 14 июля 2004 г. – М., 2004.

3. Наговицина Л.П. Управление отношениями на основе экономики участия в организациях потребительской кооперации: монография / Л.П. Наговицина, Т.Ю. Ширяева; НОУ ВПО Центросоюза РФ «СибУПК». – Новосибирск, 2013. – 144 с.

© Л.П. Наговицина, 2015

О.А. Попова

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: olgareznic@yandex.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ БУХГАЛТЕРСКОГО УЧЕТА»

Представленные в данной статье технологии применяются на занятиях по бухгалтерскому учету и в рамках самостоятельной работы студентов среднего профессионального образования.

Наиболее важным аспектом в преподавании любой дисциплины является глубина восприятия студентами лекционного (теоретического) материала.

Указанная проблема наиболее актуальна при преподавании учетных дисциплин студентам среднего профессионального образования, которые в силу своей слабой адаптированности к условиям обучения в высшем заведении, испытывают определенные сложности в восприятии базовых понятий бухгалтерского учета необходимых для дальнейшего успешного изучения предлагаемой дисциплины.

Будущие специалисты сталкиваются с необходимостью управлять информационными потоками еще в процессе обучения, ведь содержание образования становится все более объемным, а требования к уровню подготовки все более высокими. Поэтому мы считаем необходимостью использовать в обучении и школьников, и студентов технологий, методов и приемов, помогающих эффективно обрабатывать информацию.

В ходе проведения лекционных занятий студентам приходится конспектировать, причем они предпочитают, как правило, дословно записывать речь преподавателя.

Такое «линейное» конспектирование обладает рядом существенных недостатков, в частности в общем тексте конспекта теряются ключевые слова, характеризующие важные основополагающие идеи, у студентов возникают сложности в запоминании информации (ввиду ее однообразия), возрастают затраты времени как на процесс записи «под диктовку», так и на повторное чтение и осознание законспектированной информации и, что немаловажно, отсутствует стимулирование творческих способностей студентов.

«Линейное» конспектирование, как правило, является для большинства студентов привычной и единственно возможной формой записи читаемого им материала, что усугубляется отсутствием в программах обучения в рамках среднего профессионального образования специализированных курсов, посвященных проблематике рационального использования возможностей головного мозга для целей повышения процесса обучения.

В связи с вышеуказанным, перед современным преподавателем стоит задача не только изложить материал в объеме, необходимом для освоения учебной программы, но и выбрать такой вид подачи материала, при котором за короткое время можно объяснить не только различные понятия, но и их взаимосвязь.

Одним из возможных решений данной задачи может явиться использование для подачи структурированного и иерархически выстроенного (с учетом возможных взаимосвязей) теоретического материала интеллект-карт, концепцию которых предложил в конце 60-х начале 70-х годов прошлого века известный американский писатель Тони Бьюзен в своей книге «Работай головой».

В основу метода интеллект-карт Бьюзен положил основные принципы работы человеческого мозга, объяснил, что мы используем его неэффективно, и предложил способ повысить эту эффективность.

В свое время Тони Бьюзен справедливо заметил, что большая часть информации представляется в виде цифр и букв, удобном для восприятия левым полушарием. Метод интеллект-карт позволяет представлять информацию таким образом, чтобы ее могли одновременно воспринимать оба полушария.

Впоследствии интеллект-карты стали основным инструментом выполнения задач для многих работников интеллектуального труда.

Суть интеллект-карт заключается в том, что они являются графическим выражением процесса ассоциативного мышления, точкой приложения которого является некий центральный объект, что является естественным продуктом деятельности головного мозга.

Любая поступающая информация должна сначала сформировать в нашей голове образ. Информация, представленная в виде интеллект-карт, воспринимается быстрее, эффективнее, запоминается легче и на более длительное время, так как это соответствует естественной ассоциативной природе нашего мышления.

Как указывают Тони и Барри Бьюзены, интеллект-карты «являются прямым приложением и формой графического выражения радиантного мышления» [1].

В процессе образования интеллект-карты могут занять достойное место, позволяя, в частности, как преподавателям доносить до студентов материал в максимально понятной и структурированной форме, выделяя ключевые моменты и базовые понятия и отражая сложную взаимосвязь между отдельными ветвями общей теории, так и студентам прорабатывать новый материал в форме, позволяющей с наибольшей эффективностью задействовать потенциал мыслительной деятельности.

В данной статье изложен вариант применения вышеуказанной образовательной технологии в преподавании дисциплины «Основы бухгалтерского учета» и создание интеллект-карты по теме: «История развития бухгалтерского учета».

Процесс создания интеллект-карты включает в себя несколько этапов [2].

На первом этапе создания интеллект-карты в центре листа рисуется главный образ, символизирующий основную идею.

В нашем случае представляется возможным использование центральным объектом в качестве базовой идеи основное понятие (бухгалтерский учет: этапы развития), которое выделяется ярким цветом, потому что оно будет в дальнейшем основной целью создания интеллект-карты (рис. 1).

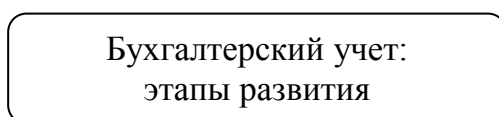


Рис. 1. Первый этап построения интеллект-карты

Это понятие позволяет концентрировать вокруг себя основную массу ассоциаций, расходящихся от центрального образа в виде ветвей.

На втором этапе от центрального образа отходят ветки первого уровня (подидеи), на которых пишутся слова, раскрывающие главную идею.

В нашем случае – это названия этапов развития бухгалтерского учета (рис. 2).

Такой зрительный образ запоминается надолго и воспринимается максимально быстро.

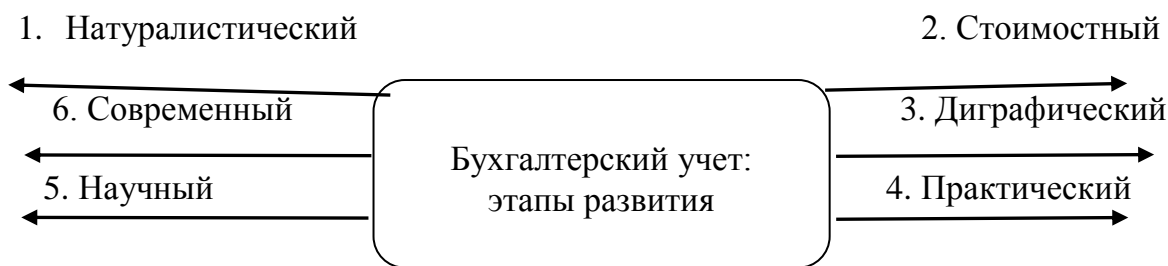


Рис. 2. Второй этап построения интеллект-карты

Информация интеллект-карты, как правило, считывается по кругу, начиная с центра карты и продолжая с правого верхнего угла и далее по часовой стрелке. Если задается другая последовательность, то очередность чтения обозначается порядковыми цифрами (как в данном примере).

Затем, при необходимости, от веток первого уровня отходят ветки второго уровня, которые раскрывают идеи, написанные на ветках первого уровня.

В нашем случае – это понятия, характеризующие каждый этап развития бухгалтерского учета, например, факты хозяйственной жизни, оценка (рис. 3).

При этом необходимо использовать ключевые слова, которых должно быть немного. Лучше использовать печатные буквы, так как рукописный текст сложнее воспринимается.

Необходимо применять разные цвета, так как цвет мы воспринимаем мгновенно, а на восприятие текста нужно время. Причем чем больше цветов, тем лучше.

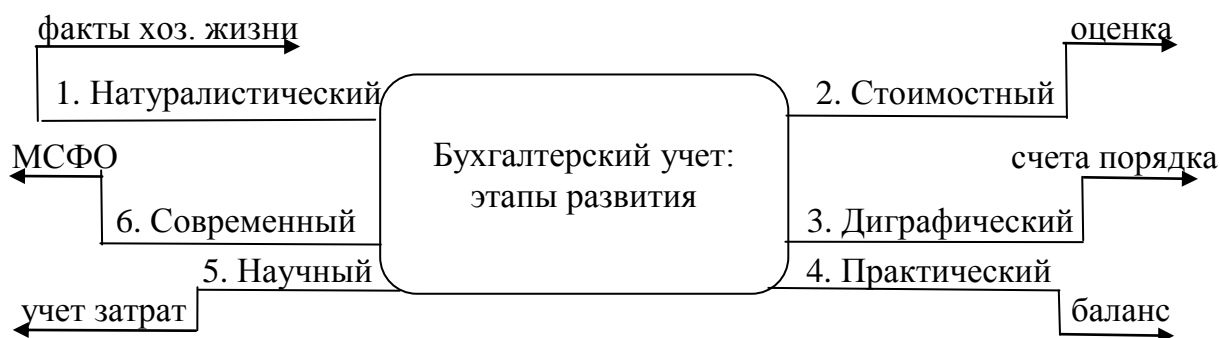


Рис. 3. Третий этап создания интеллект-карты

На заключительном этапе создания интеллект-карты при необходимости рисуются стрелки, соединяющие разные понятия на разных ветках, то есть устанавливаются внутренние связи. Они могут быть показаны пунктирными линиями (см. рис. 4).

Использование связующих ветвей помогает нашему мозгу с максимальной скоростью структурировать информацию и создавать целостный образ. Однако следует использовать не больше пяти-семи ответвлений от каждого объекта, чтобы карту мог воспринять даже уставший человек. Кроме того, для большей понятности каждый этап развития бухгалтерского учета можно заключить в овал.

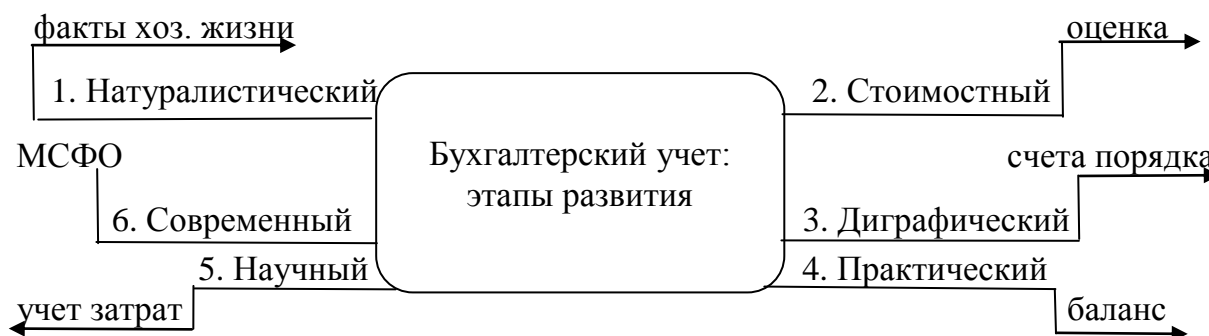


Рис.4. Заключительный этап создания интеллект-карты

Таким образом, применение интеллект-карт в преподавании дисциплины «Основы бухгалтерского учета» студентам среднего профессионального образования позволит преподавателям доносить до студентов материал в максимально понятной и структурированной форме, выделять ключевые моменты и отражать сложные взаимосвязи. А студенты в свою очередь будут гораздо быстрее воспринимать, анализировать и запоминать, представленную в таком виде информацию.

Становится понятным, что сфера применения интеллект-карт широка.

Так, в обучении (что актуально именно для педагогов) карты можно использовать для конспектирования, написания рефератов, курсовых и выпускных квалификационных работ, для анализа и лучшего понимания информации из различных источников, для эффективного запоминания.

Планы письменных работ можно изначально создавать в виде интеллект-карт, что облегчает задачу в том случае, когда ясного представления о содержании будущей работы у студента нет.

Интеллект-карты будут полезны и при подготовке выступлений. Во-первых, собирая информацию к выступлению, можно фиксировать ее в виде карт. Во-вторых, план самого выступления может быть оформлен в виде интеллект-карты.

И наконец, интеллект-карты по содержанию выступления можно использовать в качестве раздаточного материала для слушателей.

Поэтому преподавание теории интеллект-карт в рамках учебного процесса среднего профессионального образования позволит повысить эффективность процесса обучения в целом, что неизбежно приведет к повышению общего уровня подготовки выпускников, а сам процесс обучения будет более увлекательным и интересным.

Список литературы

1. Бьюзен Т, Бьюзен Б. Супермышление. – Минск: Попурри, 2003. – С. 11.
2. Бьюзен Т, Бьюзен Б. Интеллект-карты: практическое руководство. – Минск: Попурри, 2010. – С. 368.

© О.А. Попова, 2015

Л.Ю. Русалёва

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: ch_commerc@sibupk.nsk.su*

ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ *ТОРГОВОЕ ДЕЛО*

Статья посвящена роли проектного метода обучения в процессе подготовки бакалавров и магистров по направлению Торговое дело. Обобщен опыт преподавания дисциплин, в рамках которых предусмотрена разработка проектов. Выявлены основные проблемы применения проектного метода обучения.

Проектный метод обучения, под которым понимается разработка студентами проектов по предложенным ими бизнес-идеям, относится к современным образовательным технологиям. Этот метод иначе называют исследовательским, потому что проект учит ставить цель и самостоятельно её реализовывать. Так, студенты должны искать информацию, анализировать её, разрабатывать конкретные мероприятия, определять бюджет и риски. Проектное управление в практической деятельности является основным условием развития организации, инструментом реализации стратегических планов и программ.

В зарубежных колледжах и университетах проектное обучение применяется давно, причем на материалах реальных фирм и регионов. В российских учебных заведениях этот метод только начинает внедряться. Проекты разрабатывают на занятиях и студенты, и школьники – на уровне среднего общего образования. Безусловно, содержание проекта и его соответствие требованиям реальных проектов в школе и в высших учебных заведениях разнится. Но если создать условия для применения проектного метода обучения по принципу непрерывного образования по основным и дополнительным образовательным программам, то приобретенные умения и опыт позволят подготовить высококвалифицированные кадры для работы в условиях требований инновационной активности. Выпускники образовательных организаций высшего образования, владеющие навыками разработки и оценки проектов коммерческой деятельности, могут значительно повысить уровень коммерциализации бизнес-идей.

Личный опыт автора в применении проектного метода обучения измеряется пятью годами. Проекты разрабатывались на занятиях не только со студента-

ми, но и со слушателями курсов – в рамках программ повышения квалификации. Объектами проектов была как коммерческая деятельность, так и социальная сфера.

Преподаватель при разработке проектов должен уметь выступать в роли модератора. Самостоятельно, без специального обучения и тренингов вести успешно команду проекта – от выбора проблемы (темы) до разработки плана ресурсов и графика – редко кому из преподавателей удавалось. Преподаватели, не имеющие опыта модерирования проекта, рассматривают этот процесс как руководство научно-исследовательской работой. Проектный метод обучения называют исследовательским, но он требует конкретных решений, приносящих коммерческий результат, и разработчики должны это понимать на каждом этапе проектной работы.

В Сибирском университете потребительской кооперации автор модерировал проекты по направлению *Торговое дело*: бакалавриата по дисциплине «Основы проектирования торговой деятельности» и магистратуры по дисциплине «Бизнес-проектирование коммерческой деятельности» (по дисциплинам читают лекции и проводят практические занятия, на которых разрабатываются проекты).

Дисциплина «Основы проектирования торговой деятельности» входит в вариативную часть профессионального цикла учебного плана подготовки бакалавров по направлению *Торговое дело* и является дисциплиной по выбору. По учебному плану бакалавриата объем дисциплины «Основы проектирования торговой деятельности» при очной форме обучения составляет 14 часов, а на практические занятия выделяется 16 часов, т. е. почти равное распределение.

На лекциях по дисциплине «Основы проектирования торговой деятельности» рассматриваются следующие вопросы: понятие проекта и виды проектов, роль проектов в торговой деятельности, организационные формы разработки и реализации проектов, основы формирования проектов торговой деятельности. На лекциях при знакомстве с основами проектирования торговой деятельности необходимо рассказать студентам о жизненном цикле проекта и команде проекта, о его структуре и основах разработки бизнес-плана. Рекомендуются основные разделы проекта: введение, цель и задачи проекта, анализ ситуации и предполагаемые результаты проекта, т. е. определение индикаторов проекта и их целевых значений, проектные решения (мероприятия, реализуемые в проекте), оценка необходимых ресурсов, описание возможных рисков, календарный план проекта.

На первых двух практических занятиях по дисциплине «Основы проектирования торговой деятельности» осуществляется закрепление знаний теории путем опроса и тестирования. На этих занятиях студенты также должны самостоятельно сформировать команды (2–3 человека, максимум) и выбрать темы проектов. Очень важно, чтобы студенты разрабатывали проект коллективно. Это является обязательным требованием. Его выполнение позволяет приобрести опыт работы в команде, распределить ее объем с учетом особенностей личности каждого участника, принимать решения в процессе обсуждения.

Как правило, у студентов быстро рождаются идеи проектов. Проблемы с выбором темы для них практически не существует. Это подтверждает одно из условий инноваций, которое состоит в том, что инновационная деятельность более успешна в молодых коллективах. Следовательно, чем раньше в образовательных организациях начнет применяться проектный метод обучения, тем больше мы воспитаем инноваторов. На всех последующих практических занятиях студенты последовательно разрабатывают разделы проекта. Каждая команда по теме своего проекта на каждом занятии защищает очередной раздел. Преподаватель и студенты активно участвуют в обсуждении. Студенты получают навыки дискуссии, приобретают опыт свободного общения с преподавателем по конкретным вопросам и умение защищать свою точку зрения. Преподаватель отмечает успехи в разработке проекта, а также корректирует недостатки, неточности, помогает исправить ошибки в разработках.

Опыт работы со студентами по подготовке ими проектов позволяет обобщить основные сложные моменты, возникающие на занятиях. К проблемам, выявленным при проведении практических занятий посредством проектного метода обучения по дисциплине «Основы проектирования торговой деятельности» для студентов направления *Торговое дело* (степень бакалавр), можно отнести следующие.

1. Студенты сложно формулируют цель проекта, называя целью, как правило, получение прибыли. Но прибыль целью проекта не заявляется, она рассматривается как индикатор проекта.

2. Студенты без помощи преподавателя не могут определить показатели и индикаторы проекта – это является самым сложным.

3. Не все хотят и могут работать в команде, некоторые предлагают сделать проект в одиночку, причем дома «в тишине». Эти студенты рассматривают проект как курсовую работу. К ним относятся и те, кто всегда присут-

ствуется на занятиях. Главной задачей преподавателя в таком случае является доведение до понимания каждого студента, что необходимо научиться разрабатывать проект, а не работать по формальным признакам над выбранной темой для получения зачета. Студент, работающий дома над проектом, предоставляет обычно реферат, а не проект, и только после презентации своей работы понимает ошибки.

4. Студенты не привыкли детально и глубоко анализировать состояние ситуации, но если им рекомендуют тщательно изучить, например, необходимые для разработки проекта нормативно-правовые документы, провести анализ конкурентной среды, они достаточно продуктивно это делают. Интересно наблюдать за их удивлением, вызванным необходимостью изучения большого объема информации, а затем за удовлетворенностью от полученных результатов.

5. Сбои в разработке проекта, если по какой-либо причине студенты пропускают занятия. Отсутствие ключевого участника команды приводит к возврату к предыдущему разделу и к отставанию в выполнении проекта.

6. Слабая подготовка отдельных студентов или «пробелы» в изучении общепрофессиональных и специальных дисциплин не позволяют им качественно разработать проект. В то же время проектный метод сразу выявляет уровень остаточных знаний по дисциплинам.

Главным положительным результатом разработки проектов являются умения и первые навыки проектирования торговой деятельности, создания собственного бизнеса.

Дисциплина «Бизнес-проектирование коммерческой деятельности» включена в базовую часть профессионального цикла дисциплин учебного плана подготовки магистров по направлению *Торговое дело*. Более того, в основной образовательной программе магистратуры по направлению подготовки *Торговое дело* эта дисциплина стоит среди базовых (обязательных) дисциплин. В учебном плане по дисциплине «Бизнес-проектирование коммерческой деятельности» на лекции отводится 14 часов, а на практические занятия – 40 часов, что позволяет равноценно выполнить все разделы проекта, включая бизнес-планирование и расчеты рисков.

На занятиях с магистрантами больше внимания уделялось бизнес-процессам, их классификации. Необходимо было более подробно рассмотреть все процессы, добавляющие ценность основного продукта или услуги. К ним относятся процессы снабжения (закупок), производства, хранения, маркетинга,

поставки, сервиса. Для разработки тем по организационному проектированию необходимо знать процессную иерархию, которая может привести к появлению лишних управленческих уровней в коммерческой деятельности.

Основные проблемы, связанные с подготовкой бакалавров по направлению *Торговое дело*, актуальны и при подготовке по программе магистратуры. Магистранты этого направления поступили в университет, имея высшее образование в основном по другим направлениям и специальностям, поэтому впервые разрабатывали бизнес-проекты по коммерческой деятельности. Выбор темы проекта был для многих из них отложен вопросом, связанным с несколькими вариантами. Для магистрантов важно было проекты увязать с темами их магистерских диссертаций. Это явилось дополнительной проблемой внедрения проектного метода обучения и задачей для студентов. В итоге далеко не все магистранты использовали проектные разработки в магистерских диссертациях.

Подводя итог, необходимо сказать: при наличии некоторых сложностей, что неизбежно из-за новизны применения проектного метода обучения в высшей школе, его эффективность для повышения качества образования очевидна.

Список литературы

1. Репин В.В. Процессный подход к управлению: Моделирование бизнес-процессов / В. Репин, В. Елиферов. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 544 с.
2. Русалёва Л.Ю., Ухова Е.С. Комплексное применение новых технологий реализации образовательных программ высшего образования // Актуальные проблемы модернизации российского образования. – Тверь: НОУ Институт «Верхневолжье», 2014. – С. 73–78.
3. Стрекалова Н.Д. Бизнес-планирование: учебное пособие. – СПб.: Питер, 2013. – 362 с. – (+ CD с учебными материалами).

© Л.Ю. Русалева, 2015

И.А. Самок

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: foreign@sibupk.nsk.su*

ПРОФИЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В КОНТЕКСТЕ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Представленные в данной статье навыки и стратегии обучения иностранному языку являются частью учебного процесса профессионального образования.

В период гуманизации образования его содержание должно быть обращено на всестороннее развитие способностей личности каждого студента, которые требуются как ему самому, так и обществу, на его активное участие в жизни страны. В настоящее время иностранный язык все чаще преподается в профессиональном и академическом аспектах. Студенты при этом получают все больше возможностей для реализации личностных потребностей, используя изучаемый язык как еще один инструмент обучения, воспитания и развития.

Содержание обучения представляет собой постоянно изменяющуюся и развивающуюся категорию. Содержание обучения изменяется в зависимости от его цели. Чаще всего выделяют средства обучения, а также знания, навыки и умения, необходимые для использования языка в повседневной жизни и ситуациях профессионального общения. Выделяются следующие компоненты содержания профессионально направленного обучения иностранному языку в неязыковом вузе: языковые навыки, тексты, сферы общения, ситуации общения, тематика, языковые и страноведческие знания, интеллектуальные умения, речевые умения, коммуникативные умения.

При определении содержания обучения возникает вопрос о том, каким должно быть соотношение коммуникативных умений (говорения, слушания, чтения и письма).

Профессиональным сферам присущи специфические навыки и стратегии, которые должны быть включены в курс обучения английскому языку. Анализ ситуаций использования иностранного языка в профессиональных целях позволил выявить следующие необходимые для этого навыки:

I. Мастер-класс / беседа / дискуссия / семинар:

- 1) отвечать на вопросы, объяснять;

- 2) задавать вопросы: попросить повторить, объяснить; запросить информацию;
- 3) слушать и записывать;
- 4) излагать точку зрения; приводить основания; прерывать собеседника;
- 5) делать доклад (презентации), инициировать комментарии и отвечать на них; излагать данные.

II. Практическое занятие / работа с преподавателем / практика:

- 1) понимать инструкции: письменные и устные, формальные и неформальные;
- 2) задавать вопросы, обращаться за помощью;
- 3) делать записи.

III. Изучение / чтение специальной литературы (журналов, книг):

- 1) читать рационально: с пониманием цели;
- 2) бегло просматривать текст с целью получить общее представление о читаемом (*skimming*) / найти какую-то особую информацию (*scanning*); давать оценку прочитанному;
- 3) понимать и анализировать данные (на графиках, диаграммах и т. д.);
- 4) делать выписки; выстраивать их в последовательности (по степени важности);
- 5) написать резюме и устно изложить его.

IV. Работа со справочными материалами:

- 1) пользоваться оглавлением;
- 2) рационально пользоваться словарем;
- 3) оперативно находить информацию;
- 4) сопоставлять информацию.

V. Написание эссе / доклада / статьи / проекта:

- 1) планировать, делать наброски, вносить правки;
- 2) конспектировать, пересказывать, соединять части в целое;
- 3) соблюдать научный стиль письма и соответствующую риторическую организацию;
- 4) использовать цитаты, сноски;
- 5) приводить и анализировать данные.

VI. Устройство на работу / поступление на учебу (переписка, собеседование):

- 1) написать письмо / заявление, биографию, *curriculum vitae*;

2) отвечать на вопросы и запрашивать информацию (письменно и устно, в том числе по телефону);

3) объяснять, описывать, подтверждать.

VII. Участие в конкурсах, фестивалях:

1) найти необходимую информацию;

2) сделать запрос об участии и условиях;

3) уточнять, описывать, уведомлять.

Общие навыки:

1) рационально расходовать время;

2) мыслить логически: приводить аргументы; находить разумный баланс; критически анализировать;

3) соблюдать точность;

4) пользоваться компьютером.

Выявление основных типов текстов, характерных для конкретного профиля, позволит уточнить содержание обучения иностранному языку, сделать его более полным.

Наряду со статьями из справочников и параграфов учебников, в содержании обучения должны быть представлены статьи из журналов, письма, реклама, научные доклады, тексты для выслушивания. Они делают учебный процесс более занимательным способствуют эффективному изучению языка, а также всестороннему развитию личности.

Содержание профильно-ориентированного обучения следует строить с учетом содержания обучения иностранному языку.

В контексте гуманизации образования профильно-ориентированное обучение английскому языку необходимо строить вариативно, как сочетание разных средств.

Студенческая среда – это социальная категория, которая характеризуется профессиональной направленностью интересов и сформированностью (для большинства обучающихся) устойчивого отношения к будущей профессии, стремлением повысить культурный и профессиональный уровень. Итоговой целью подготовки студента-нефилолога является достижение такого уровня владения языком, который даст ему возможность использовать язык для получения дополнительной информации по выбранной специальности, а также общаться с носителями языка по профилю учебного заведения. Практика в среднем специальном образовании показала, что студенты средних специальных

учебных заведений имеют разный уровень подготовки, слабые знания в пределах изученного в школе базового курса, для них характерен визуальный тип памяти и аналитический тип мышления. У первокурсников присутствует психологическая напряженность, которая связана с адаптационными процессами в новых условиях обучения, новыми видами заданий.

Одним из эффективных путей активизации устного общения в профессионально-ориентированном курсе является использование ролевых и деловых игр, позволяющих включать в процесс обучения иностранному языку модель будущей трудовой деятельности учащихся.

В процессе подготовки к ролевой игре решаются не только проблемы овладения иностранным языком, но и проблемы формирования соответствующих качеств личности студента среднего специального учебного заведения и его интеллектуальные и профессиональные умения: высказывать и аргументировать свою точку зрения; принимать решения обосновывая их, работать с большими объемами информации; самостоятельно находить необходимую для подготовки индивидуального ролевого задания информацию и критически ее анализировать. Особенно важным это становится в области изучения учебных тем, связанных с будущей профессией, при обучении устному профессиональному общению, когда необходимо владеть большим объемом новой лексики.

Исходя из целей и задач курса английского языка в среднем специальном заведении в комплексе ролевых и деловых игр выделяют следующие:

- «Визит иностранной делегации»;
- «Современная семья, какая она?»;
- «В гостинице»;
- «Устройство на работу»;
- «Фестиваль рекламных фильмов»;
- «Заключение контракта на куплю-продажу».

Анализ данных ролевых игр показал, что наиболее приемлемой в условиях средних специальных учебных заведений является типология, а наиболее эффективными типами являются умеренно контролируемые и свободные игры. В умеренно контролируемых играх программа игры определяется преподавателем, а задача студентов – подготовиться и принять участие во всех планируемых ситуациях. При проведении свободных игр студенты получают только общее описание задания, а программу игры, ее сценарий и языковое содержание они готовят самостоятельно.

Обращая внимание на то, что студентам СПО на изучение дисциплины «Иностранный язык» отведено малое количество часов, следует отметить, что для проведения сводных игр требуется предложить специальный, промежуточный тип игры, при подготовке к которой студенты готовят программу и сценарий вместе с преподавателем. Затем они приступают к индивидуальной, парной или групповой работе. Сложность ролевых игр постепенно нарастает.

В последнее время, когда политические, экономические и социальные условия жизни диктуют приоритет использования иностранного языка как средства общения, становится все более актуальным поиск новых направлений в преподавании иностранного языка в вузах.

С целью соответствия государственным требованиям, выдвигаемым к содержанию и уровню подготовки выпускников высших учебных заведений, в частности студентов специальности «Международные отношения», появляется необходимость владения иноязычной речью на достаточно высоком уровне. Изучение иностранного языка в неязыковом вузе ставит своей целью практическое овладение языком, специфика которого определяется последующей профессиональной деятельностью.

В последнее время проблеме обучения грамматике в системе преподавания иностранного языка в неязыковом вузе уделяется достаточное внимание.

Развитие грамматической компетенции, необходимой для осуществления будущей профессиональной коммуникативной деятельности можно отнести к наиболее актуальным задачам, поскольку уровень подготовки студентов должен быть достаточно высоким, чтобы обеспечить им в дальнейшем возможность грамотного профессионального взаимодействия, необходимого для ведения переговоров, участия в деловых встречах, презентациях, поддержания контакта с собеседником, ведения телефонных переговоров и т. д. Студенты заинтересованы в приобретении не только речевых навыков общения, но и грамматических. Так как, будучи грамотным, человек чувствует себя более уверенно.

Различают несколько уровней владения иностранным языком. Переход от одного уровня владения языком к другому свидетельствует о качественно новом взгляде на одни и те же грамматические явления и их применение. На основе общеевропейских компетенций были разработаны уровни владения грамматической компетенцией в неязыковом вузе.

Уровень элементарного владения языком характерен минимальным набором грамматических и лексических единиц, знанию элементарных моделей и простых связующих элементов.

Уровень базового владения языком включает в себя ведение телефонных переговоров, поездки за рубеж, сферу услуг, культуру и традиции стран изучаемого языка, общение в политических и общественных организациях и т. д. Лингвистические навыки и умения в этой сфере характеризуются достаточным набором языковых средств, грамотным их использованием в конкретных ситуациях и умением производить связные, логически обоснованные высказывания.

Уровень продвинутого владения языком включает ситуации профессиональной сферы, к которым относятся международные организации, деловые телефонные разговоры, ведение переговоров, заключение договоров, дипломатические и официальные приемы и встречи и вопросы национальной безопасности и внешней политики. Для этого студенты должны хорошо структурированной речью, демонстрируя грамотное использование моделей и связующих приемов.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – 2-е изд-е. – М.: Аркти, 2003.
2. Логунова Б.А. Содержание обучения английскому языку как источник гуманистических идей // Вопросы обучения иностранному языку и перевод: научный ежегодник. – Тамбов: Изд-во ТГУ, 2003.
3. Матвеева Н.В. Ролевые игры на занятиях английскому языку при обучении устному профессиональному общению: Московский педагогический институт, 2004.
4. Озерова М.В. Содержание профессионально направленного обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Профессиональная коммуникация как цель обучения иностранному языку в неязыковом вузе: сборник научных трудов МГЛУ. – М., 2000.
5. Сунцова Е.Н. Обучение монологическому высказыванию в условиях профессионально ориентированного общения с использованием аутентичных видеодокументов. – Тамбов: Изд-во ТГУ, 2005.
6. Шабаева Н.П. Профессионально ориентированные учебно-речевые ситуации в подготовке специалистов для сферы туризма: Российская международная академия туризма. – Сходня, 2004.
7. Ялаева Н.В. Компьютерное тестирование как средство интенсификации обучения английскому языку в юридическом вузе. – Екатеринбург, 2004.

© И.А. Самок, 2015

Е.А. Соколова

*Новосибирский колледж лёгкой промышленности и сервиса,
г. Новосибирск, e-mail: ntlpis@mail.ru*

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ЛИТЕРАТУРЫ И ОПЫТ ЕЁ РЕАЛИЗАЦИИ НА ОСНОВЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА

В статье актуализируется проблема развития коммуникативных компетенций обучающихся на основе дифференциации заданий по уровням сложности и дифференцированного подхода к обучающимся.

Работа педагога-филолога направлена на формирование и развитие общих компетенций будущего специалиста среднего звена, а именно: совершенствование коммуникативных способностей, речеведческих компетенций; развитие готовности к речевому взаимодействию, межличностному и межкультурному общению, к сотрудничеству, самообразованию и активному участию в производственной, культурной и общественной жизни государства; формирование опыта ценностных ориентаций обучающейся молодежи.

Совершенно очевидно, что справиться с внушительным объёмом того, что должно быть сформировано за годы учения взрослеющим человеком, возможно лишь при условии его сознательного включения в процесс саморазвития. Этот процесс невозможен без активного чтения. К сожалению, снижение интереса подрастающего поколения к активному чтению литературы – проблема, *актуальность* которой год от года возрастает.

Неразвитость речи, слабое владение речевыми навыками, низкий уровень грамотности в области русского языка – это то, что в дальнейшей может привести к затруднениям при работе в команде, общении с коллегами, руководством, клиентами. Таким образом, *проблема* заключается в несформированности коммуникативных компетенций обучающихся как в устной, так и в письменной форме (неразвитость той компетенции, которая обозначена во ФГОС СПО третьего поколения как ОК 6).

Изучение современных педагогических технологий дало позитивные результаты. Наиболее эффективным оказался симбиоз проблемного обучения на основе дифференциации проблемных заданий по уровню сложности и выдаче

их студентам также с учётом их условного разделения на «сильных», «средних» и «слабых».

Для этого по *каждому изучаемому произведению* был разработан ряд проблемных вопросов, которые условно классифицированы по уровням сложности. Вопросы-проблемы, в зависимости от сложности, выдаются в качестве домашнего задания на основе дифференцированного подхода к обучающимся. Иногда по принципу: сложный вопрос – «сильному обучающемуся», более лёгкий вопрос – «слабому». Пример такого распределения представлен в таблице.

Дифференциация проблемных вопросов к драме А. Островского «Гроза»

Проблемный вопрос	Уровень сложности вопроса-проблемы			Выдача вопросов для домашнего задания с учетом условного распределения обучающихся по уровням сформированности предметных компетенций		
	Высокий (сложный)	Средний	Низкий (несложный)	Сильный уровень	Средний уровень	Слабый уровень
1. Самоубийство Катерины характеризует её как сильную или слабую личность?		+		+	+	+
2. В чем символизм драмы «Гроза»?	+			+		
3. Какой героиней драмы А. Островского, как и Катерина, является сильной личностью?		+		+	+	+
4. Трагедия совести: что она значит для Катерины? А для тебя?	+			+	+	+
5. Каков «говорящий» смысл имен героев драмы?			+		+	+

При изучении творчества А. Куприна (рассказ «Гранатовый браслет») художественный анализ произведения выстраивается также на основе проблемных вопросов и творческих заданий разных уровней: Почему Желтков решил уйти из жизни? Подберите русскую народную пословицу, коротко и понятно раскрывающую смысл финала рассказа (эпизод, когда Вера Николаевна Шеина горько плачет, узнав о смерти Желткова). Какое значение в рассказе имеет музыка Бетховена? Как это связано с эпиграфом произведения?

В начале урока организуется работа малыми группами, в которые входят разные условные категории обучающихся. Участникам малых групп предлагается выслушать друг друга. По каждой проблеме малая группа предлагает свой ответ, причём отвечать должен обязательно каждый участник группы. Поиск ответов на вопросы-проблемы побуждает не только многократно обращаться к изучаемому произведению, но и читать другие книги данного автора. Так постепенно достигается желаемая цель – не только приобщение к активному, вдумчивому чтению, но и формирование коммуникативных умений.

Несформированность коммуникативных компетенций у обучающихся наблюдается как в устной речи, так и в письменной. Сформулировать собственную мысль, сделать высказывание точным и выразительным, правильно передать основную мысль, при этом еще и оформить её письменно – все это сделать весьма сложно. Именно поэтому практически на каждом уроке литературы запланирован этап развития речи. На этом этапе занятия обучающиеся работают письменно: самостоятельно определяют основную мысль текста, стихотворения, характеризуют с помощью ключевых слов героев произведения, определяют настроение, переданное автором, подводят итоги по теме урока. Также используется дифференцированный подход в обучении, основанный на степени усложнения материала для каждой условной категории обучающихся.

Например, при изучении лирики М. Цветаевой группе «сильные» дается задание самостоятельно (в письменном виде) проанализировать стихотворение «Тоска по Родине...», используя для этого только план, предложенный преподавателем.

Для обучающихся с низким уровнем сформированности предметных компетенций предлагается карточка-план с речевыми клише, использование которых помогает им представить анализ стихотворения в виде логического текста. Пример такой карточки с речевыми клише.

Задание: выполните письменно анализ стихотворения М. Цветаевой «Тоска по Родине...», используя речевые клише и осуществляя к ним выбор ответов из предложенных. Помните, ваши размышления должны представлять связный текст.

Закончите фразы:

1. Исходя из названия стихотворения основной его темой является

- а) самоотдача любимому ремеслу;
- б) высокое чувство;
- в) символ душевного разлада;
- г) тема Родины, России.

2. В монологе героини (1–8 строфы) содержится мысль

- а) о разрыве отношений с лирическим героем;
- б) о чувстве непереносимого одиночества;
- в) о безразличии, свободе, отрицании всего.

Подтвердите строчками из текста.

3. Обилием горьких отрицаний героини является

- а) любовь лирического героя;
- б) нежелание заниматься поэтическим ремеслом;
- в) безразличие к дому, к языку, на котором она говорит.

4. Чувство Родины, тоски по дому выражено символом:

- а) куст рябины;
- б) белая береза;
- в) крик журавлей.

Подтвердите строчками из текста.

Дайте развернутый ответ на вопрос: «Можем ли мы поверить, что лирическую героиню ничего не держит, что ей все равно, что она свободна?»

Карточки с речевыми клише разработаны ко многим произведениям, изучаемым по предмету «Русская литература». С помощью речевых клише запускается «механизм» развития речи. Самое главное, как показала практика, активно развивается мыслительная деятельность, а речевые клише, зачастую преобразованные самими обучающимися, позволяют им грамотно вербализовать свои мысли и постепенно овладевать техникой публичных выступлений (на занятиях, на внеклассных мероприятиях и даже на научно-практических конференциях).

Слабые речевые умения студентов колледжа подвели к реализации ещё одной идеи: дополнить аудиторную работу в области русского языка и литературы творческой внеаудиторной работой. Без развития творческих способностей невозможно сформировать активную и креативную личность, способную эффективно и нестандартно решать поставленные перед ней задачи [5].

Являясь на протяжении двух лет редактором студенческой газеты «Легко!», рассказывающей о мероприятиях и конкурсах с участием обучающихся, о студенческой жизни в колледже и вне его, автор приобщила к работе по созданию газеты группы «литературных редакторов», состоящие из 5–6 студентов. Здесь практически индивидуально приходится работать над формированием коммуникативных компетенций. Кропотливая работа над текстом статьи, начиная с составления плана, определения главной мысли, логического заключения, позволяет достаточно успешно формировать и совершенствовать коммуникативные (речевые) способности моих студентов-редакторов. К тому же, участникам литературных групп пришлось освоить разные публицистические жанры, узнать их особенности и отличительные черты: беседа, анкетирование, интервьюирование, очерк, статья, обсуждение, письменное интервью. Сложилась своя система работы:

1) создание плана очередного выпуска газеты (информация о важных мероприятиях размещается на первых страницах газеты, все познавательное и развлекательное – на последних);

2) создание статей, очерков, обобщение интервьюирования, рекламных объявлений о предстоящих конкурсах, подборка стихов, фотографий, рисунков;

3) редактирование текстов своих и сокурсников, созданных специально для очередного номера (например, отзыв о посещении музея и т. д.);

4) подбор названий рубрик;

5) сохранение главного принципа (стиля) студенческой газеты «Легко!» – немногословно, убедительно, красочно и позитивно.

Немаловажными являются верстка и печатание газеты, которые осуществляются в нашем колледже силами редколлегии. Для этого студенты-верстальщики знакомятся с программой *Corel Draw*, узнают все ее возможности, секреты. Эту же программу и другие компьютерные тонкости пришлось освоить и автору.

Работа в литературной редакции совершенствует коммуникативные способности студентов: увеличивает словарный запас, заставляет соблюдать нор-

мы речевого поведения. Например, чтобы взять интервью у взрослого человека, тем более высокого социального статуса, нужно подобрать неформальные вопросы, значимые, корректные. Такие моменты студенты кропотливо прорабатывают, обсуждают. Это развивает навыки самостоятельной речевой и мыслительной деятельности, позволяет оценивать устные и письменные высказывания с позиции соблюдения норм русского литературного языка.

Динамика уровня сформированности ОКБ отслеживалась с помощью адаптированного мной методического инструментария, представленного в пособии Н.П. Черненко «Типы, виды, формы, методы контроля и оценки профессиональных и общих компетенций обучающихся» (Новосибирск, 2012). Динамика положительная.

В итоге хотелось бы отметить, что проблема, рассматриваемая в данной статье, с течением времени не теряет своей актуальности. Существуют разные способы её решения. И одним из них является использование в преподавании литературы проблемного обучения на основе дифференцированного подхода в сочетании с творческой внеаудиторной литературной работой студентов.

Список литературы

1. Дородникова И.М. Проблемный метод обучения как средство развития творческих способностей студентов // Известия Волгоградского государственного технического университета. – 2009. – Т. 10. – № 6. – С. 45–47.
2. Жуйкова Н.В. Проблемно-диалогическое обучение на уроках литературы в 7–8 классах // Начальная школа плюс до и после. – 2010. – № 6. – С. 48–51.
3. Идиатулин В.С. Принцип проблемности в обучении // Школьные технологии. – 2010. – № 4. – С. 29–42.
4. Кукушкин В.С. Теория и методика обучения. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – С. 278–286.
5. Крепкогорская Е.В. Национальные особенности фразеологических единиц с компонентом фитонимом в английском и русском языках // Гуманитарные научные исследования [Электронный ресурс]. – 2013. – № 3. – Режим доступа: URL: <http://human.snauka.ru/2013/03/2573>.

© Е.А. Соколова, 2015

О.Г. Смолянинова

*Сибирский федеральный университет,
г. Красноярск, <http://www.twirpx.com/file/930610/>*

Н.В. Савченко

*Новосибирский государственный аграрный университет,
г. Новосибирск, e-mail: savchenkonv52@mail.ru*

В.Н. Востриков

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: philos@sibupk.nsk.su*

МЕТОД CASE STUDY И ВОЗМОЖНЫЕ СИТУАЦИИ ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ВУЗОВСКОМ ОБРАЗОВАНИИ В РОССИИ

Представленный ниже малоизвестный дидактический метод применяется авторами на занятиях по дисциплинам «Региональные рынки», «Экономика» и «Политология». Сущность метода и ситуации его использования изложены на основе обзора переводной зарубежной педагогической литературы и публикаций отечественных авторов.

Современный этап развития образования характеризуется интенсивным поиском нового. Этот процесс обусловлен рядом противоречий, главное из которых – несоответствие традиционных методов и форм обучения и воспитания новым тенденциям развития системы образования, социально-экономическим условиям развития общества, породившим целый ряд объективных инновационных процессов, каковым является в педагогике высшего образования метод *Case Study*.

История метода Case Study. Родиной данного метода являются Соединенные Штаты Америки – Школа бизнеса Гарвардского университета. Впервые он был применен в 1924 году. Культурологической основой появления и развития кейс-метода явился принцип «прецедента», или «случая». На ранней стадии своего возникновения этот метод применялся при обучении аспирантов по программе МВА. В последнее время он получил широкое распространение при изучении экономики, медицины, юриспруденции, математики и других

наук. В России применять кейс-метод стали в 80-х гг., сначала в МГУ, а затем в академических и отраслевых институтах, позднее – на специальных курсах подготовки и переподготовки.

Образовательный ресурс метода *Case Study*. Кейс-метод позволяет продемонстрировать академическую теорию с точки зрения реальных событий: пробуждает у студентов интерес к изучению предмета, способствует активному усвоению знаний и формированию навыков сбора, обработки и анализа информации, характеризующей различные ситуации. Хороший кейс учит искать нетривиальные подходы, поскольку не имеет единственно правильного решения. «Я особенно ценю в методе работы с кейсами независимость мышления, – говорит Питер Экман. – В реальном бизнесе есть пять или шесть способов решить проблему. И хотя для каждой ситуации существует классическое решение, это вовсе не значит, что именно оно будет оптимальным. Можно принять хорошее решение, а его результаты приведут к плохим последствиям. Можно принять решение, которое все вокруг считают неудачным, но именно оно приведет вас к нужным результатам». Метод *Case Study* способствует развитию различных практических навыков, они могут быть описаны одной фразой – «творческое решение проблемы и формирование умения анализа ситуации и принятия решения».

Метод *Case Study* развивает следующие навыки.

1. *Аналитические.* К ним можно отнести: умение отличать данные от информации, классифицировать, выделять существенную и несущественную информацию, анализировать, представлять и добывать ее, находить пропуски информации и уметь восстанавливать их. Мыслить ясно и логично. Особенно это важно, когда информация невысокого качества.

2. *Практические.* Пониженный (по сравнению с реальной ситуацией) уровень сложности проблемы, представленной в кейсе, способствует формированию навыков использования экономической теории, методов и принципов.

3. *Творческие.* Одной логикой, как правило, *Case*-ситуацию не решить. Очень важны творческие навыки в генерации альтернативных решений, которые нельзя найти логическим путём.

4. *Коммуникативные.* Среди них можно выделить: умение вести дискуссию, убеждать окружающих, использовать наглядный материал и другие медиа-средства, кооперироваться в группы, защищать собственную точку зрения, убеждать оппонентов, составлять краткий, убедительный отчет.

5. *Социальные.* В ходе обсуждения кейсов вырабатываются определенные социальные навыки: оценка поведения сокурсников, умение слушать, поддерживать в дискуссии или аргументировать противоположное мнение, контролировать себя и др.

6. *Самоанализ.* Несогласие в дискуссии способствует осознанию и анализу мнения других и своего собственного. Возникающие моральные и этические проблемы требуют формирования социальных навыков их решения.

Технология конструирования Case Study. Выделяют следующие основные этапы создания кейсов: определение целей, критериальный подбор ситуации, подбор необходимых источников информации, подготовка первичного материала в кейсе, экспертиза, подготовка методических материалов по его использованию.

1-й этап. Определить цель создания кейса. Например, обучение эффективным коммуникациям внутри предполагаемого предприятия (при изучении дисциплины «Региональные рынки»). Для этого можно разработать кейс по конкретному хорошо известному предприятию, описав его коммуникации, используемые менеджерами для организации работы с персоналом внутри фирмы. Разработать вопросы и задания, которые позволят студентам освоить различные виды коммуникаций (совещания разного уровня, ежегодный отчет, внутрифирменная газета, объявления, брифинги и пр.).

2-й этап. Идентифицировать соответствующую цели конкретную (реальную) ситуацию или фирму (сектор экономики).

3-й этап. Провести предварительную работу по поиску источников информации для кейса. Можно использовать поиск по ключевым словам в интернете, анализ каталогов печатных изданий, журнальных статей, газетных публикаций, статистических сводок.

4-й этап. Собрать информацию и данные для кейса, используя различные источники, включая контакты с фирмой.

5-й этап. Подготовить первичный вариант представления материала в кейсе. Этот этап включает макетирование, компоновку материала, определение формы презентации (видео, печатная и др.).

6-й этап. Получить разрешение на публикацию кейса – в том случае, если информация содержит данные по конкретной фирме.

7-й этап. Обсудить кейс, привлекая как можно более широкую аудиторию, и получить экспертную оценку коллег перед его апробацией. Результатом такой оценки может быть внесение необходимых изменений и улучшение кейса.

8-й этап. Подготовить методические рекомендации по использованию кейса. Разработать задания для студентов и возможные вопросы для ведения дискуссии и презентации кейса, описать предполагаемые действия учащихся и преподавателя в момент его обсуждения. Процесс подготовки кейса основан на умении и навыках работы с информационными технологиями; это позволяет актуализировать имеющиеся знания, активизирует научно-исследовательскую деятельность. Так, например, на этапе сбора информации используются различные источники, основанные на современных коммуникациях (телевидение, видео, компьютерные словари, энциклопедии или базы данных). Зачастую эти источники позволяют получить более обширную и самую актуальную информацию. Следующий этап работы с информацией – её обработка, т.е. классификация и анализ множества имеющихся фактов для составления общей картины исследуемого явления или события. Для удобства работы с числовой информацией необходимо представить ее в виде таблиц, графиков и диаграмм. В этом случае электронные таблицы являются наиболее эффективным средством. Далее перед студентами встает вопрос о форме представления кейса, в зависимости от которой можно использовать либо средства создания электронных мультимедийных презентаций, либо настольные издательские системы. Отличительной особенностью этого метода *Case Study* является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни.

Для того чтобы учебный процесс на основе кейсов был эффективным, важны два момента: хороший кейс и определенная методика его использования в учебном процессе. Кейс не просто правдивое описание событий, а единый информационный комплекс, позволяющий понять ситуацию. Кроме того, он должен включать набор вопросов, подталкивающих к решению проблемы. Хороший кейс должен удовлетворять следующим требованиям:

- соответствовать четко поставленной цели создания;
- иметь соответствующий уровень трудности;
- иллюстрировать несколько аспектов экономической жизни;
- не устаревать слишком быстро;
- иметь национальную окраску;
- быть актуальным на сегодняшний день;

- иллюстрировать типичные ситуации в бизнесе;
- развивать аналитическое мышление;
- провоцировать дискуссию;
- иметь несколько решений.

Некоторые ученые считают, что кейсы бывают «мертвые» и «живые». К «мертвым» можно отнести кейсы, в которых содержится вся необходимая для анализа информация. Чтобы «оживить» кейс, необходимо построить его так, чтобы спровоцировать учащихся на поиск дополнительной информации для анализа. Это позволяет кейсу развиваться и оставаться актуальным длительное время.

Существует несколько способов заполучить кейс. Во-первых, его можно купить. Это стоит недорого, например, экземпляр, разработанный в Гарварде или Дардене, стоит всего 10 долл. На Западе покупка и продажа подготовленных в бизнес-школах кейсов – это целая отрасль. Один только Гарвард производит около 700 кейсов в год. Полный же список кейсов, которые можно приобрести для использования в учебном процессе у той же HBS, включает более 7500 наименований. Существуют особые организации (вроде *European Case Clearing House*), занимающиеся распространением кейсов. В частности, *ECCH* объединяет около 340 различных участников, в числе которых бизнес-школы *INSEAD*, *IESE*, Лондонская бизнес-школа.

Информацию для кейса можно получить двумя путями: провести специальное исследование (*field research*), предусматривающее сбор финансовой и прочей информации непосредственно в компании, или поработать с открытыми источниками. Первый метод широко применяется западными бизнес-школами, а второй (так как денег на сбор информации для написания кейсов не выделяется), получил распространение в России. По некоторым оценкам, себестоимость *field research* составляет от 500 до нескольких тысяч долларов. Как правило, в каждом крупном западном вузе (или бизнес-школе) на это отведена отдельная статья в бюджете, причем значительная ее часть формируется из тех доходов, которые вуз получает от продажи своих учебников и пособий. Но в бюджетах российских учебных заведений такие расходы не предусмотрены. Основная проблема – закрытость нашего бизнеса. Дабы не разглашать коммерческую тайну, нередко авторам приходится изменять в кейсе конкретные данные, качественные показатели, цифры, взятые из финансовых документов компании, предоставившей о себе информацию. Несовершенен и кабинетный спо-

соб. Написанные с его использованием кейсы, как правило, грешат дефицитом технологической, стратегической информации, отсутствием конкретных цифр, которые можно взять только в финансовой и бухгалтерской документации компании, а она в России не попадает в открытые источники. Да и писать кейсы у нас некому. В российских бизнес-школах в основном преподают теоретики – люди, имеющие отличную академическую подготовку, но совершенно не знакомые с реальной деловой средой. Специалистов, которые прошли соответствующую подготовку, в России единицы. Кейсы, как правило, пишут опытные преподаватели или группы студентов (аспирантов) под их руководством. Составление такого учебного материала требует кропотливой работы по сбору фактов и цифр. Судьба каждого проекта во многом зависит от того, захочет ли компания раскрыть реальную информацию о своей деятельности. В российской практике в связи с ограниченным доступом к информации и дороговизной практических исследований часто используют и вымышленные ситуации [6]. Многие авторы кейсов описывают реальные проблемы менеджмента компании, а потом договариваются с ее руководством о том, чтобы изменить цифры в соответствующей пропорции. Зачастую приходится менять и имена. «Тем, кто готовит кейсы, отказываются даже давать баланс предприятия, который компания направляет в налоговую инспекцию, хотя в идеале он вообще должен публиковаться в прессе, – свидетельствует Игорь Липсиц. – Поэтому найти хороший кейс на материале российской действительности пока очень трудно» [2, с. 126]. Впрочем, кое-что уже написано и даже издано. На II Московском конкурсе по разбору кейсов (*case competition*), одним из организаторов которого выступил И. Липсиц, участникам предложили случаи из российской бизнес-практики. А Национальный фонд подготовки кадров запустил масштабный проект по созданию базы данных из российских кейсов. Работа с кейсами разбирается и в рамках курсов MBA *Advising*, предлагаемых рядом российских компаний. В России нежелание или неспособность бизнес-школ платить за кейсы проявляется в стремлении нечестным путем добыть материал (бесплатно). Например, одолжить у знакомого, побывавшего в какой-нибудь западной бизнес-школе, сборник практических задач и деловых игр, сделать с него нужное количество ксерокопий и использовать их в своей преподавательской практике. К сожалению, этот способ очень распространен. И пока ситуация будет оставаться таковой, рынок в нормальной цивилизованной форме не сформируется [4, с. 38].

Технология работы с кейсом в учебном процессе. Работа с кейсом включает в себя следующие этапы: 1) индивидуальная самостоятельная работа с материалами кейса (идентификация проблемы, формулирование ключевых альтернатив, предложение решения или действия); 2) работа в малых группах по согласованию видения ключевой проблемы и ее решений; 3) презентация и экспертиза результатов малых групп на общей дискуссии (в учебной группе). При обучении на основе кейсов можно использовать как минимум 6 форматов дискуссии [3; 5; 6].

1. Преподаватель – студент: перекрестный допрос. Дискуссия между преподавателем и вами. Ваше высказывание (позиция или рекомендация) будет рассматриваться посредством ряда вопросов. Тщательному исследованию подвергнется логика ваших утверждений, поэтому надо быть предельно внимательным.

2. Преподаватель – студент: адвокат дьявола. Обычно это дискуссия между преподавателем и вами, но иногда в ней могут участвовать и другие студенты. Преподаватель принимает на себя совершенно непригодную для защиты роль и просит вас (возможно, других) занять позицию адвоката. Вы должны активно думать и рассуждать, располагать в определенном порядке факты, концептуальную или теоретическую информацию, использовать ваш личный опыт.

3. Преподаватель – студент: гипотетический формат. Сходен с предыдущим, но есть одно отличие: преподаватель будет излагать гипотетическую ситуацию, которая выходит за рамки вашей позиции или рекомендации. Вас попросят оценить эту ситуацию. Во время дискуссии вы должны быть готовы изменить свою позицию.

4. Преподаватель – студент: конфронтация и (или) кооперация. В данном формате дискуссия ведется между студентами. Возникает как сотрудничество, так и конфронтация. Например, одноклассник может оспорить вашу позицию, предоставив новую информацию. Вы (или другой студент) будете пытаться отразить вызов. Дух кооперации и позитивной конфронтации позволит вам научиться большему (в отличие от индивидуальных усилий).

5. Студент – студент: играть роль. Преподаватель может попросить вас принять на себя определенную роль и взаимодействовать в ней с другими одноклассниками.

6. Преподаватель – студенческая группа: безмолвный формат. Преподаватель может переадресовать вопрос, который изначально был предназначен отдельному лицу, всей группе (так как никто в одиночку не может ответить).

При подготовке устной презентации кейса надо обратить внимание на следующее: информацию о необходимом оборудовании и времени презентации; структуру презентации; уровень детализации; визуальные средства; репетицию; планирование выступления; свободу выступления. Устная презентация кейса, давая определенные знания, обладает свойством кратковременного воздействия на обучаемых, поэтому трудна для восприятия и запоминания. Поэтому фразы должны быть простыми, ясными и как можно более точными. Она обеспечивает только частичное запоминание. Презентация забывается, потому что невозможно запомнить большую речь слово в слово. Запоминаются только ключевые точки. Кроме того, эти ключевые точки очень индивидуальны.

Кратковременность устной речи порождает 5 проблем, о которых надо помнить и стараться избегать при подготовке презентации.

1. Первая из всех проблем – составить и прочесть сообщение. Речь может пересматриваться и переписываться автором до тех пор, пока она не будет представлена аудитории. Акт говорения требует планирования. Это очень трудно делать – так же, как и оценивать то, что только что сказал.

2. Составить устную речь трудно, прослушать ее не менее трудная задача. Студенты могут перечитать написанное, чтобы понять то, что не поняли при первом чтении. Но это невозможно в устной речи. В процессе обычного прослушивания, слушатель в уме повторяет предложение, которое откладывается в кратковременной памяти. Это означает, что в данный момент он пропускает 2–3 следующих предложения, произносимых оратором. Нить рассуждений теряется. Слушатель неосознанно мечется между тем, что «схватить», и тем, что «пропустить». Нередко он «сдается» и включается только на такие входные точки в речи, как «а сейчас мое третье утверждение» .

3. Понимание – цель короткого выступления. Но что делать с длинными выступлениями? Без механизма сохранения большинство из того, что вы сказали, забудется очень быстро. Множество людей имеют мозг с очень ограниченным объемом запоминания. Если то, о чем говорится сейчас, относится к чему-то, о чем говорилось ранее, то для осознания информации у слушателя очень мало шансов. Аудитории надо дать фундамент некоторых постоянных форм, на которые можно всегда сослаться и опереться. Слушатели нуждаются в структуре.

4. Следующая проблема связана со способностями студентов. Тот, кто презентует кейс, должен хорошо владеть материалом. Однако порой студенты презентуют материал, который видят впервые. Тем самым они перегружают аудиторию.

5. Проблемы недооценки студентами времени, требуемого на презентацию. Находясь «под прессом» времени, оратор начинает спешить, путается. Результат – очень средняя презентация.

Есть и преимущества устной презентации кейса: 1) устная презентация гораздо более побудительная, чем письменная. Живую презентацию, особенно если говорящий выступает с интересом и энтузиазмом, трудно игнорировать. Отношение и эмоции говорящего существенно влияют на сообщение; 2) устная презентация имеет потенциал – она гибкая. Оратор может откликаться на изменения окружающей обстановки: людской, физической или временной. Он также может адаптировать свой стиль и даже материал, чувствуя настроение аудитории. Однако для этого необходима ежедневная практика общения. Кроме того, такому оратору требуются навыки организационного выживания. Ниже представлены альтернативные структуры устной презентации.

Альтернатива 1	Альтернатива 2	Альтернатива 3
Рекомендации. Почему эти? Почему не те? Подтверждение доказательства	План привлечения внимания. Предыстория. Формулировка проблемы. Альтернативы и анализ. План реализации. Переформулировка проблемы (решения). Что должно быть сделано? / Какую пользу это принесет? Вопросы	План. Заключение. Проблемы. Альтернативы

Возможности использования кейсов в обучении. Любой кейс может быть использован преподавателем на различных этапах образовательного процесса: на стадии обучения, на стадии проверки результатов обучения. Студент получает кейс перед экзаменом, он должен проанализировать его и принести экзаменатору отчет с ответами на поставленные в нем вопросы. Конечно, можно предложить студентам кейс и прямо на экзамене, но тогда он должен быть достаточно коротким и простым, для того чтобы уложиться в ограниченные временные рамки. Использование кейсов в процессе обучения обычно базируется на двух методах. Первый из них – традиционный Гарвардский метод открытой дискуссии. Альтернативным является метод, связанный с индивиду-

альным или групповым опросом, в ходе которого студенты дают формальную устную оценку ситуации и предлагают анализ представленного кейса, свои решения и рекомендации. Этот метод облегчает преподавателю осуществление контроля, хотя и позволяет некоторым студентам минимизировать их учебные усилия (каждый студент опрашивается на занятии один-два раза). Метод развивает коммуникативные навыки, учит четко выражать свои мысли. Однако он менее динамичен, чем Гарвардский. В открытой дискуссии сложнее организация и контроль участников. В начале свободной дискуссии преподаватель обычно задает вопрос: «Как вы думаете, какова основная проблема?» Затем он руководит дискуссией, выслушивая аргументы за и против и их объяснения, контролирует процесс дискуссии, но не ее содержание, ожидая в конце письменного анализа кейса от отдельного участника или групп. Этот отчет сдается или в конце дискуссии или по истечении некоторого времени, что позволяет студентам более тщательно проанализировать всю информацию, полученную в ходе дискуссии.

Кейсы имеют сходства с задачами или упражнениями, однако они обладают рядом принципиальных отличий. Так, на первый взгляд, задача походит на кейс, в котором описана некоторая вымышленная ситуация, однако цели использования задач и кейсов в обучении различны. Задачи обеспечивают материал, дающий студентам возможность изучения и применения отдельных теорий, методов и принципов. При обучении с помощью кейсов студенты приобретают широкий набор разнообразных навыков. Задачи имеют один результат решения и зачастую один путь, приводящий к этому решению. Кейсы имеют много решений, причем альтернативных.

Основная функция кейс-метода – учить студентов решать сложные неструктурированные проблемы, которые невозможно решить аналитическим способом. Не стоит полагать, что кейсы смогут заменить лекции. «Нельзя тратить все свое время только на разбор конкретных примеров, потому что это формирует стереотипный, предвзятый подход к решению сходных проблем, и студент будет не в состоянии подняться на более высокий уровень обобщения, – отмечает преподаватель Американского института бизнеса и экономики (АИВЕС) Питер Экман. – Кейсы показывают, как на практике применяются экономические теории. Для меня ценность таких упражнений, если они не имеют теоретической «начинки», невелика» [1, с. 29].

В западных бизнес-школах разбору кейсов уделяется 30–40 % учебного времени. В среднем разбору типовых ситуаций там посвящается 35–40 % учебного времени. В школе бизнеса Чикагского университета на долю кейсов приходится 25 % времени, в бизнес-школе Колумбийского университета – 30 %, а в знаменитом Уортоне – 40 %. Лидирует же по количеству часов, отводимых на занятиях по этому методу, Гарвард. Рядовой студент HBS за время учебы разбирает до 700 кейсов [4, с. 38]. Этот метод обучения требует много времени, он не может быть использован в многочисленной аудитории [5, с. 156].

Структура и виды кейсов. Кейс – единый информационный комплекс, как правило, состоящий из трех частей: вспомогательная информация, необходимая для анализа кейса; описание конкретной ситуации; задания [3; 6]. Кейсы могут быть представлены в различном объеме: от нескольких предложений на одной странице до множества страниц. Виды представления: печатный, мультимедиа, видео. Кейс может включать известные академические модели или не соответствовать ни одной из них. Однако следует помнить, что большие кейсы вызывают у студентов некоторые затруднения. Нет определенного стандарта представления кейсов. Они как правило представляются в печатном виде, однако включение в текст фотографий, диаграмм, таблиц делает его более наглядным. В последнее время все популярнее становится мультимедиа-презентация. Однако фильм, видео- и аудиопрезентации могут создавать некоторые проблемы. С печатной информацией легче работать и анализировать ее, нежели информацию, представленную, например, в фильме. Ограниченные возможности многократного интерактивного просмотра могут привести к искажению информации и ошибкам. Возможности мультимедиа позволяют избежать вышеназванных трудностей и сочетают в себе преимущества текстовой информации и интерактивного видео.

Кейсы могут быть типологизированы по методу подготовки. Если по месту написания кейсы могут быть подготовлены в «поле» (т. е. на объекте — фирме или компании) или за рабочим столом преподавателя, а используемые в кейсах источники носят формальный (т. е. публичный) или неформальный (т. е. получены из первоисточника) характер, то в комбинациях указанных двух переменных образуются четыре типа кейсов: библиотечные, публичные, классические и кабинетные. В зависимости от специфических целей обучения управлению кейсы могут быть очень разными по содержанию и организации пред-

ставленного в них материала: кейсы, обучающие анализу и оценке; кейсы, обучающие решению проблем и принятию решений; кейсы, иллюстрирующие проблему, решение или концепцию в целом.

Конкретные кейсы, обучающие анализу и оценке, делятся в свою очередь на внеорганизационные и внутриорганизационные. Внеорганизационные кейсы преимущественно связаны с анализом и уяснением состояния окружения деловой организации, ее внешней среды. Поэтому в таких кейсах подробно описываются проблемы вокруг организации (экология, законы, реформы и т. п.); их легко отличить от других кейсов в связи с отсутствием подробных материалов о самой организации. Источниками кейса являются «библиотечные» материалы из газет, журналов и отчетов. Во внутриорганизационных кейсах упор делается на факты и события внутри организации. Такие кейсы используются при изучении организационно-управленческих проблем и отношений между людьми.

Очень популярными являются кейсы, обучающие решению проблем и принятию решений. Прежде всего предусматривается, что решение должно быть сделано на основе недостаточной или избыточной информации, фактов, данных и событий, описанных в кейсах. Тем самым обучающиеся максимально приближаются к реальности, учатся «строить отношения» между имеющейся в распоряжении информацией и вырабатываемым решением. Кейсы по решениям готовятся исключительно на базе полевых исследований или обобщенного опыта. Содержательно материал в таких кейсах должен обнаруживать признаки организационной конфликтности, многовариантности методов принятия решений и альтернативности самих решений, субъективности и ролевого поведения, динамики событий и возможности реализации предложенного решения.

Кейсы различают по способу организации материала: структурированные кейсы, маленькие наброски, большие неструктурированные кейсы, первооткрывательские. Так, в структурированном (*highly structured*) кейсе дается минимальное количество дополнительной информации. При работе с ним студент должен применить определенную модель или формулу. Считается, что у задач такого типа существует оптимальное решение, и полет фантазии при их разборе может оказаться не вполне уместным. Маленькие наброски (маленькие вignetты) (*short vignettes*) содержат 1–10 страниц текста и одну-две страницы приложений. Они знакомят только с ключевыми понятиями, так что при их разборе студент должен опираться еще и на собственные знания. Большие не-

структурированные кейсы (*Long unstructured cases*) объемом до 50 страниц – это, пожалуй, самое сложное из всех видов учебных заданий такого рода. Информация в них дается очень подробная, в том числе и совершенно ненужная. Самые необходимые для разбора сведения, наоборот, могут отсутствовать. Студент должен вовремя распознать такие подвохи и достойно справиться с ними. Бывают также задания, когда студенты и преподаватели выступают в роли исследователей. При разборе таких первооткрывательских кейсов (*ground breaking cases*) необходимо не только применить уже усвоенные знания или приобретенные навыки, но и предложить нечто новое [1, с. 27–32].

Учебная деятельность в Case Study. Особенности разбора кейса: выявление ключевой проблемы, отбор необходимой информации (общее правило работы с кейсами – запрет на использование информации, которая находится «за рамками»), выбор метода работы (применение понятий, математических методов, оценка альтернативного образа действий и т. п.). В первую очередь следует выявить ключевые проблемы кейса и понять, какая именно информация из представленной важна для их решения. Иногда намеренно дается избыточная информация, которую следует выявить и отсеять. Надо войти в ситуационный контекст кейса, определить его главных действующих лиц, отобрать факты и понятия, требуемые для анализа, понять, какие трудности могут возникнуть при решении задачи. Следует обратить внимание не только на сам текст, но и на его приложения (*exhibits*). Они могут включать финансовый баланс, организационную диаграмму, отчеты о прибылях и убытках и т. д. Уяснив задание, постарайтесь выбрать метод своей работы. Зачастую это зависит от тематики кейса. Например, маркетинговые кейсы потребуют применения понятий и концепций из этой сферы. Некоторые задачи могут быть решены с помощью специализированных математических формул линейного программирования. В этом случае следует сосредоточиться на выборе адекватной математической модели и на объяснении полученных результатов. Распространенный метод разбора многих кейсов – выявление и оценка альтернативного образа действий. Для эффективности анализа свое мнение хорошо подкреплять фактами из кейса, примерами из личного опыта и т. д. Следует помнить, что альтернатива даже самому правильному решению есть всегда. Общее правило работы с кейсами: нельзя использовать информацию, которая находится «за рамками». Например, если вы прочитали в газете статью о той самой компании, проблемы

которой описаны в задании, факты из нее брать запрещено. И это вполне логично, ведь менеджер, принимающий решение (а моделируется ситуация, когда вы находитесь на его месте), известной вам информацией не обладает. Бывает и так, что студентам, наоборот, представляется возможность добавить факты из конкретной рыночной ситуации, существовавшей в рассматриваемый период времени. В таких случаях как раз принимается во внимание эрудиция и степень владения материалом [1, с. 27–32]. Один из возможных эффективных подходов к анализу:

1) определить, есть ли необозначенные вопросы, которые имеют отношение к ключевым вопросам кейса. Чтобы выявить такие вопросы, надо принять в расчет природу курса и тему кейса. Другой путь: что бы вы спросили у одноклассников на месте преподавателя;

2) выбрать общий аналитический подход к анализу кейса (подходов много), основываясь частично на виде кейса. Например, маркетинговые кейсы требуют применения маркетинговых понятий и опоры на маркетинговые концептуальные основы. Распространенным подходом для большинства кейсов является идентификация и оценка альтернативного образа действий. Эффективный анализ подразумевает подкрепление мнения фактами кейса, примерами из личного опыта и т. д.;

3) определить, как сфокусировать анализ (выбрать инструменты и факты, необходимые для логической поддержки рекомендаций). Хороший кейс обычно содержит огромное количество информации и деталей конкретной деловой ситуации, поэтому важно выделить главные факты;

4) определить специфический уровень или тип анализа, который вы представите в аудитории.

Типы анализа кейсов: всесторонний (подробный) анализ, анализ начала, беглый анализ, интегрированный. Всесторонний (подробный) анализ подразумевает глубокое погружение в ключевые вопросы кейса, в том числе рекомендуемые действия с качественной и количественной поддержкой. Специализированный анализ сосредоточен на конкретном вопросе или проблеме; при этом надо стараться, чтобы ваш разбор получился глубже и подробнее, чем у других. Анализ начала: здесь необходимо сосредоточиться на вопросе, который преподаватель, как вам кажется, задаст в первую очередь. При этом, возможно, и не потребуются детального рассмотрения конкретной проблемы, надо

будет лишь очертить круг главных вопросов для дискуссии. Беглый анализ обеспечивает поверхностную (общую) обработку вопросов и точно определенных проблем [1, с. 27–32].

Интегрированный анализ принимает много форм, но в основном включает информацию не из кейса, а из других источников: ежегодных отчетов, технических заметок, личного опыта. Анализ проводят с целью обогатиться материалом по конкретной проблеме [6]. Позиции обучаемого в Case Study: «эксперт-очевидец», «поручитель», «вошедший в образ», «поставщик фактов», «знаток индустрии», «у меня есть опыт», «вопрошающий», «упаковщик». Иногда преподаватель может попросить студента принять на себя определенную функциональную роль. Например, роль «эксперта-очевидца» (*the expert witness role*), который имеет серьезные познания по одному или более вопросам кейса и в состоянии выполнить как всесторонний, так и специализированный анализ. Вы можете оказаться и в роли «поручителя» (*the «bail them out» role*). Раньше других увидев удачный путь решения, вы будете ждать, пока остальные участники разбора не зайдут в тупик. В некоторых случаях, чтобы вы могли прочувствовать ситуацию «на собственной шкуре», вас попросят «войти в образ» (*the «assume-a-personality» role*). Вам предстоит проанализировать характер конкретной личности и отождествить себя, скажем, с мистером Джонсом – начальником производства. Преподаватель и остальные студенты будут обращаться к вам именно за его мнением. Порой студенту приходится играть роль «поставщика фактов» (*the «get the facts out» role*). Такая роль может быть спасением для тех, кто недостаточно подготовлен к разбору кейсов, ведь ее суть сводится к тому, чтобы провести беглый анализ ситуации. При этом включиться в дискуссию вы должны как можно раньше, иначе вашу речь произнесет кто-то другой. Роль «знатока индустрии» (*the industry expert role*) чем-то напоминает роль эксперта-очевидца. Отличие состоит в том, что «знаток индустрии» анализирует влияние тенденций развития промышленности на конкретную ситуацию кейса. Апеллируя к собственному опыту, вы будете занимать позицию, которую можно назвать «у меня есть опыт» (*the «I have got experience» role*). При использовании «сократического метода», лежащего в основе разбора кейсов, кто-то возьмет на себя роль «вопрошающего» (*the «questioning» role*), который задает студентам ключевые вопросы, касающиеся хода и целей анали-

за. Эта роль эффективна только в том случае, если вопросы помогают членам группы углубить и улучшить анализ. В каждой группе должен быть студент, играющий роль «упаковщика» (*the «Wrap it up» role*). Он интегрирует различные анализы и увязывает их с главными проблемами кейса. То есть его задача – связать воедино ключевые моменты дискуссии. «Упаковщик» должен быть готов ответить на вопрос, задаваемый преподавателем в конце разбора: «Что мы сегодня узнали?» При этом ответ должен являться не простым пересказом точек зрения, а некой «суммой мнений», набросками коллективно выработанных решений. Поэтому «упаковщику» рекомендуется вести так называемый *FIG List* (факты, идеи, обобщения), в который кратко записывают поворотные моменты дискуссии и применяемые в работе методы [1, с. 27–32].

Педагогическая деятельность в Case Study. Есть три возможные стратегии поведения преподавателя в ходе работы с кейсом:

- 1) давать ключи к разгадке – решению проблемы – в форме дополнительных вопросов или дополнительной информации;
- 2) в определенных условиях самому давать ответ;
- 3) ничего не делать (оставаться молчаливым), пока кто-то работает над проблемой [3].

При разборе учебной ситуации преподаватель может занимать активную или пассивную позицию. Иногда он «дирижирует» разбором, а иногда ограничивается подведением итогов дискуссии. Увидев интересную линию доказательств, он может ее поддержать или даже настоять на том, чтобы она стала приоритетной, выведя из поля обсуждения другие. «Разбирая кейс в классе, я обычно рассказываю, какое решение считаю правильным, а потом прошу студентов найти в моей точке зрения слабую сторону. Это помогает им выработать собственный взгляд на проблему», – говорит Питер Экман. Учитель может устроить настоящий допрос с пристрастием. Так, ваше высказывание (позиция или рекомендация) будет проверяться посредством града вопросов, а логика утверждений подвергнется тщательному анализу. Здесь следует быть предельно внимательным. Иногда преподаватель может спровоцировать вас выступить в роли «адвоката дьявола». В этом случае вам придется защищать провальную позицию, призывая на помощь все свои профессиональные навыки. Если преподаватель выберет гипотетический формат дискуссии, то он станет излагать

ситуацию, выходящую за рамки вашей позиции или рекомендации, а от вас потребует оценить эту ситуацию. Несомненный плюс этого формата в том, что во время дискуссии вы должны быть готовы изменить свою позицию. Не исключено, что преподаватель поставит вас в тупик, задав вопрос, на который никто в группе ответить не может. Формат, когда преподаватель задает вопрос сначала одному студенту, затем всей группе, а ответом ему служит дружное молчание, называется «безмолвным» [1, с. 27–32].

Список литературы

1. Давиденко В. Чем «кейс» отличается от чемоданчика? // Обучение за рубежом. – 2000. – № 7. – С. 27–32.
2. Липсиц И. В. Маркетинг для топ-менеджеров: 70 лучших идей для вашего бизнеса. – М.: Эксмо, 2007. – 448 с.
3. Как построено обучение на основе кейсов. – Режим доступа: <http://yandexsearch?text=%5BКак%20построено%20обучение%20на%20основе%20кейсов%20%2F%5D&lr=65>
4. Маргвелашвили Е. О месте «кейса» в российской бизнес-школе // Обучение за рубежом. – 2000. – № 10. – С. 34–40.
5. Покушалова Л. В. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения студентов [Текст] / Л. В. Покушалова // Молодой ученый. – 2011. – Т.2, № 5. – С. 155–157.
6. Современные образовательные технологии_29600. – Режим доступа: <http://aplik.ru/10-klass/sovremennye-obrazovatelnye-tekhnologii29600/>

© *О.Г. Смолянинова,
Н.В. Савченко,
В.Н. Востриков, 2015*

Р.А. Шыырап

*Сибирский университет потребительской кооперации (Тувинский филиал),
г. Кызыл, e-mail: shyurap.rida@mail.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Способность к критическому мышлению является неотъемлемым качеством самостоятельной, зрелой личности, профессионала. В статье описываются принципы построения технологии критического мышления и использование их в учебном процессе, а именно при анализе текста на уроке английского языка.

ФГОС требует учета профессиональной специфики при обучении иностранному языку, нацеленности на реализацию задач будущей профессиональной деятельности выпускников. При этом значительное расширение международных контактов в различных сферах человеческой деятельности существенно повлияло на изменение потребностей в специалистах, владеющих иностранным языком.

В программах по иностранному языку акцент ставится на развитие языковой компетенции студентов в единстве ее составляющих.

Языковая компетенция – знания, умения, навыки в области фонетики, лексики и грамматики.

Речевая компетенция – способность адекватно использовать речевые средства для построения устного и письменного высказывания в соответствии с нормами языка.

Социологическая компетенция, т. е. способность адекватно использовать языковые средства в соответствии с ситуацией.

Социокультурная компетенция – знание национально-культурных особенностей страны изучаемого языка, правил речевого и неречевого поведения в типичных ситуациях и умение осуществлять свое речевое поведение в соответствии с этими знаниями.

Текст является важнейшим воспитательным элементом для развития критического мышления студентов.

Текст на уроке развития устной речи выполняет целый комплекс функций в соответствии с задачами обучения. Именно текст обеспечивает создание образовательной речевой среды с высоким развивающим потенциалом.

Развивающая функция текста состоит в выработке речевых умений, создании и восприятии текстов с учетом конкретной речевой ситуации и намерения говорящего. Развитие речевых способностей языковой личности немислимо без текста в этой роли.

Образовательная функция текста состоит в том, что студенты знакомятся с речеведческими понятиями и признаками текста. Особая дидактическая роль текста заключается в выработке языковой компетенции, в овладении системой языка и нормами речи.

Воспитательная функция текста неразрывно связана с культураносной его функцией. В высокохудожественных текстах, текстах-образцах заложены огромные воспитательные возможности, поскольку в них выражены общечеловеческие ценности. Воспитание культуры речи, культуры общения невозможно без текста.

Опыт работы автора в школе, а затем в техникуме показывает, что для развития речи и мышления очень эффективна работа со связными текстами. Они могут применяться для самых различных целей: овладение новыми лексическими единицами и развитие навыков их употребления; с целью дальнейшего пересказа прочитанного; для выполнения грамматических заданий, где наряду с отработкой произношения одновременно выполняются и другие задания. При работе с текстом в зависимости от цели, которую ставит перед собой преподаватель, используются различные типы вопросов.

Задавая вопросы и отвечая на них, студенты учатся находить сходство различных предметов и явлений, отбирать данные для доказательств, находить и обобщать факты, причины явлений, давая им собственную оценку. На основе проведенного анализа автором разработан классификатор вопросов.

Классификатор вопросов

Репродуктивные вопросы	What events are described in the article? What is called? Name the main participants of these events. Name the stages of the events. Name the actions of the participants.
Продуктивные вопросы	Вопросы аналитические What are the reasons? What are the consequences?

	<p>Вопросы на конкретизацию What are the results? Give the overall assessment.</p> <p>Вопросы на прогнозирование What will happen if ...</p> <p>Проектные вопросы What should one have done if the problem had not been so complicated? What are the ways of solving the problem?</p> <p>Вопросы на выделение сущности What are the basis? What is the meaning of the situation? What is the main idea?</p> <p>Вопросы на обоснование позиции Why do you think that ...? What can you prove with ...? Give the arguments proving...? Prove of your position...?</p>
--	--

Исследователи отмечают, что исходным пунктом мыслительного пути является постановка вопроса. От формулировки вопроса зависит направление мыслительной деятельности. Адекватная постановка вопроса – правильная констатация дефицита информации, искомого (неизвестного).

Понимание того, что именно непонятно в данной ситуации; «понимание непонятности» – признак начала работы мысли, поэтому отсутствие вопросов – «грозный индикатор отсутствия мысли» (В.Л. Веккер).

Применение технологии развития критического мышления в синтезе с новыми информационными технологиями имеет свои особенности:

1. ТРКМ имеет научную концептуальную основу, которая имеет важное значение как для размещения информации в Интернете, так и для обработки информации дискретного потока – обучения чтению учебного и научного текста. Логико-информационный подход – один из элементов научной концептуальной основы ТРКМ. Д. Халперн отмечает, что критическое мышление отличается логичностью и целенаправленностью. Законы логики лежат в основе некоторых приемов ТРКМ, направленных на работу с информацией.

2. Этапы: вызов–осмысление–рефлексия соответствуют закономерным этапам когнитивной деятельности личности.

3. Рефлексия при использовании ТРКМ способствует освоению знаний.

4. ТРКМ предлагает четкое разделение урока на этапы, с целью организовать процесс обучения наиболее эффективно.

5. Технология способствует умственной самостоятельности студентов, которая проявляется в следующем:

а) наличие логически связанной системы предписаний, ведущей от цели к задачам и результатам, предоставляет студентам возможность постепенно переходить от освоения отдельных методов и приемов технологии обучения к восприятию их в целостной системе;

б) студенты, усвоив ряд базовых приемов, начинают самостоятельно использовать, модифицировать и находить новые приемы.

6. ТРКМ дает преподавателю возможность не только использовать уже имеющиеся приемы и методы, но и самостоятельно их создавать.

Описание преподавателем собственного опыта работы по технологии развития критического мышления при работе с текстом.

С самого начала педагогической деятельности на уроках английского языка я отвожу особую роль тексту, как предмету обучения и средству воспитания. Так как в нашем университете студенты обучаются по программе всего 1 год и иностранному языку отводится мало часов, то основной целью каждого урока является обучение чтению и умению выделять главные мысли в тексте, его основное содержание.

Развитие речи – сложный процесс, а развивать речь иностранных студентов сложно вдвойне, поскольку, кроме способностей студентов важное значение имеют такие факторы, как ментальность, культура, межкультурная коммуникация.

В процессе общения обсуждаются различные темы, события, происшедшие в жизни студента, в университете, в республике, в политической и культурной жизни нашей страны. Важно предоставить студентам возможность решать какие-то проблемы, которые порождают мыслительную деятельность, рассуждать на иностранном языке над возможными путями решения этих проблем, чтобы акцент при этом ставился на содержание высказывания, чтобы в центре внимания была мысль, а язык выступал в своей прямой функции – формирование и формулирование этих мыслей.

Продолжая практиковать на своих уроках различные виды работы с текстом, я использую некоторые приемы и методы технологии развития критического мышления.

При изучении темы «Знакомство» студентам дается текст.

«Eric Cantona»

Eric Cantona is from France, but he lives and works in Britain. He is a footballer. He is 27 years old and he is married. His wife is from France too. They have got a son. Cantona plays for Manchester United. He trains from Monday to Friday. He plays two matches every week. He speaks English well now. He likes reading philosophy and poetry in his free time.

Предлагается выполнить следующие задания.

1. Прочитать текст

2. Использование методического приема «развитие языковой догадки».

Догадайтесь о значении следующих слов:

a footballer, Manchester United, philosophy, poetry.

3. Использование методического приема «верными или неверными являются утверждения» (True or False).

Исправьте неверные утверждения и запишите.

a) Eric Cantona is from America;

b) He is married;

c) His wife is from Britain;

d) He trains every day;

e) Cantona plays for Chelsea.

4. Использование классификатора вопросов и метода поиска ТРКМ.

На доске даны слова-ответы (ключевые слова)	Студенты задают вопросы
1) France 2) Britain 3) a footballer 4) Yes, a son 5) from Monday to Friday 6) Yes, well 7) Philosophy and poetry 8) Yes 9) No	

На доске даны слова-ответы (ключевые слова)	Студенты задают вопросы
1) France 2) Britain 3) a footballer 4) Yes, a son 5) from Monday to Friday 6) Yes, well 7) Philosophy and poetry 8) Yes 9) No	Where is Cantona from? Where does he live? What is he? Have they got any children? How does he train? Does he speak English? What are his hobbies? Does he like his job (family, friends)? Is he a good sportsman? Is his wife from France? Does he sing Russian songs? Is he lazy? Does he train every day?

5. Творческое задание.

Составьте подобный рассказ о друге.

На уроке по теме «Страны и национальности» студентам предлагается текст о значении английского языка в наше время.

English in the world of work

At the present time foreign languages are socially demanded. They are needed as the main and the most efficient means of information exchange of the people of our planet. The question of foreign languages is very important today.

English is just one of 3,000 languages in the world. One billion people speak English. That's 20 per cent of the world population. It is also one of the leading languages in the world. About 400 million people speak English as their first language. About the same number use it as a second language.

It is the language of aviation, international sport and pop music.

English is the official language in 44 countries, where it is used in education and administration. They are Great Britain, Canada, the USA, Australia, New Zealand and some other countries. In many countries it is the language of business, commerce and technology. English is the language of modern computing.

Nearly 50 per cent of all the companies in Europe communicate with each other in English. 75 per cent of the world's mail is in English, too.

Standard English is not completely uniform. There are differences between the national standards in Britain, America and Australia.

Russia is integrating into the world community and the problem of learning English for the purpose of communication is especially urgent today.

English is very popular in international business of Russia. It is studied at schools, colleges and Universities.

Студентам предлагаются задания.

1. Чтение текста.
2. Беседа о содержании текста.
 - a) What is the role of English among other foreign languages?
 - b) How many people speak English?
 - c) Why has English become a world language?
 - d) Why are millions of people learning English today?
 - e) What is your mother tongue (native language)?

3. **Толкование слов** с помощью следующих приемов:

– **синонимический прием:**

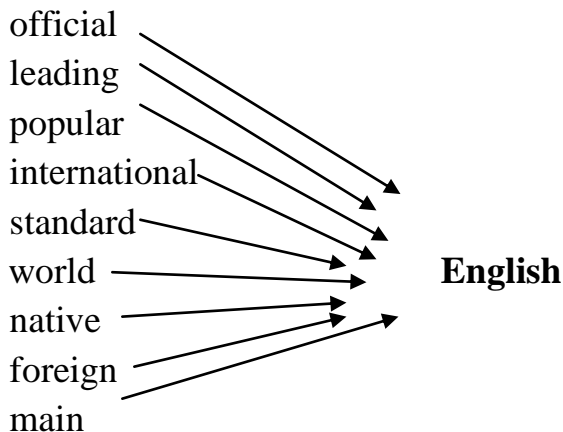
a native language – the first language – a mother tongue

a foreign language – the second language – the third language

to communicate – to speak – to exchange information – to talk

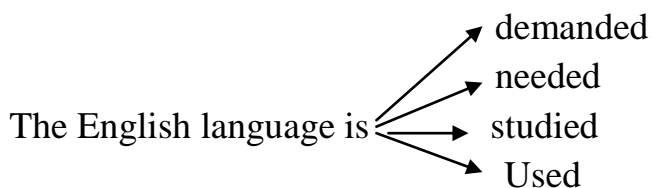
– **моделирование на уровне словосочетаний.**

Подберем из текста прилагательные к слову **English**



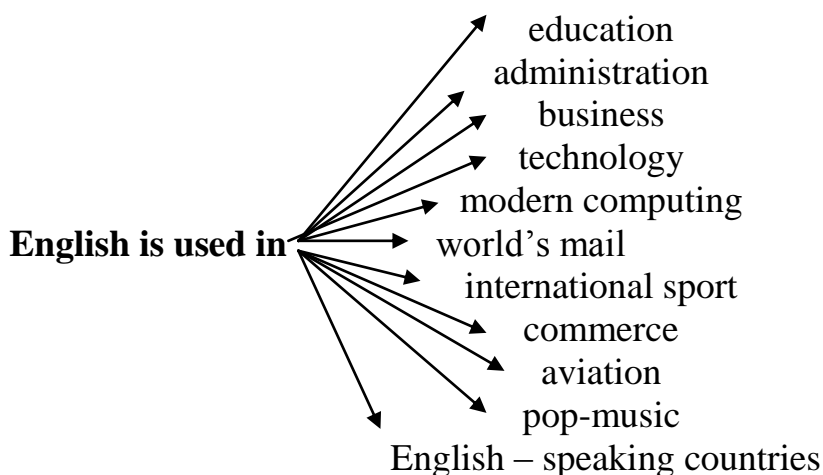
– **моделирование на уровне предложений.**

Подберем глаголы к слову **English** и переведем



4. При выполнении следующего задания **используется метод поиска РКМЧП.**

Where is English used?



6. Составьте синквейн.

English

popular leading official
is studied is needed is used

English is the best language in the world!

English

modern international useful
speak study know like

English is in my heart!

7. Домашнее задание.

Написать сочинение на тему.

1. «Мой родной язык».
2. «Русский язык».
3. « Роль языков в моей жизни».

При помощи различных приемов и методов технологии развития критического мышления происходит:

- развитие речи;
- памяти;
- мышления;
- формирование коммуникативных умений.

Системное применение ТРКМ и вопросо-ответного развивающего приема позволяет формировать:

- критический стиль мышления;
- базовые качества личности;

- коммуникативность;
- креативность;
- самостоятельность;
- толерантность;
- ответственность за свой выбор;
- ответственность за результаты своей деятельности;
- культуру чтения;
- умение анализировать текст;
- умение выражать свои мысли;
- умение доказывать свою точку зрения;
- умение выделять главную мысль текста, критически оценивая новые знания;
- умение делать выводы и обобщения.

Результаты (ожидаемые или реальные):

- создание авторского продукта;
- обучение и достижение личных целей;
- повышение уровня профессиональной компетентности;
- умение работать с материалом и освоение новой информации;
- освоение методов сбора данных.

Критерии оценивания результатов:

- владение навыками делового общения;
- умение отстаивать свою точку зрения, делать выводы и обобщения;
- развитие языковых компетенций;
- демонстрация навыков использования ИКТ;
- адекватность принятия решений в стандартных и нестандартных ситуациях;
- осуществление поиска и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач;
- появление опыта принятия решений, действий в новой ситуации, решения проблем.

Типовые задания

«Проект»

Защита проекта

Представление

и реализация проектов

«Игра»

Ролевая

Деловая

Групповая имитационная игра

«Ситуация»

Формирование целей кейса

Определение проблемной ситуации

Сбор информации

«Исследование»

Проведение исследования (анкетирование, собеседование, опрос)

Заключение, апробация, применение на практике

Самое главное – через использование элементов технологии развития критического мышления прививается любовь к английскому языку, пробуждается желание глубже изучать английский язык, чтобы правильно говорить и мыслить на нем.

Через иностранный язык, передавая обучающимся иноязычную культуру, можно внести большой вклад в общее образование, в формирование гармоничной личности.

Список литературы

1. Каплан С.Л. Развитие инновационных процессов в условиях модернизации образования // СПО. – № 3. – 2004.
2. Володина Е.Д. Об интеграции американской технологии с отечественной лингвистикой при изучении иностранного языка // СПО. – № 7. – 2008.
3. Викентьева И. Ода синквейну // Развитие критического мышления через чтение и письмо. Ч. 3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://11b.1september.ru>.
4. Дулама М.Э. Кластеры как форма организации мышления // Развитие критического мышления через чтение и письмо. Ч. 3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://11b.1september.ru>.

5. Сидорова Е.И. Технология развития критического мышления: разработка темы. История развития компьютеров и программного обеспечения. // Педагогические технологии. – № 2. – 2005.

6. Кукушкин В.С. Педагогические технологии: учеб. пособие. – Ростов н/Д: Издательский центр, 2002.

7. Поташкин М.М. Как готовить проект. Методическое пособие // Педагогические технологии. – № 2. – 2005.

8. Карафет С.А. Повышение мотивации у студентов на занятиях по английскому языку // Специалист. – № 10. – 2007.

© Р.А. Шыыран, 2015

Н.В. Цепелева

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: cepelevanv@mail.ru*

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИЗУЧЕНИИ ФИЛОСОФИИ

В статье раскрываются современные педагогические технологии, применяемые автором статьи в образовательном процессе при изучении философии в контексте компетентностного подхода. Автор фокусирует внимание на проблемных моментах, возникающих в процессе преподавания и изучения философии студентами, которые могут быть компенсированы концепцией изложения курса философии.

Новые федеральные государственные образовательные стандарты основаны на принципиально иной методологии – методологии компетентностных результатов. Все результаты освоения основных образовательных программ в этих стандартах описаны на языке компетенций. Традиционная парадигма образования предполагала деятельность студента как ведомого, как исполнителя образовательного замысла преподавателя, как пассивного слушателя. Соответственно технологии обучения строились по репродуктивному принципу: студент «воспроизводил» то, что он усвоил на лекции. Компетентностный подход предполагает ориентацию на результаты обучения. Он переносит акцент с намерений и задач преподавателя на реальные достижения обучающихся. Результатом обучения являются усвоенные знания и усвоенные компетенции» [2, с. 60]. При этом сформированность компетентности проверяется по способности обучаемого к созданию конкретного продукта, отвечающего определенной системе требований. О каком «продукте» в сфере философии может идти речь? Какие способы и формы работы существуют для формирования и проверки общекультурных компетенций в ходе изучения философии?

Переход на ФГОС предусматривает более широкое использование информационных технологий в образовательной деятельности. Сегодня обсуждаются вопросы о возможной разработке и внедрении дидактического инструментария стандартизации основных подходов к «замеру» общекультурных компетенций. Поскольку пока не разработаны сами дидактические механизмы оценки степени сформированности рефлексии как инварианта общекультурных компетен-

ций, постольку сложно говорить о внедрении информационных технологий в эту сферу. Отсюда использование, например, тестирования в автоматизированной системе контроля не предполагает выявления сформированности всей структуры той или иной общекультурной компетенции, но позволяет достаточно объективно оценить знания студентов. Преподаватель при этом должен понимать, что речь идет о пороговом уровне формирования компетенции.

Для проверки *способности и готовности студента к анализу мировоззренческих, социально и личностно значимых философских проблем, основных философских категорий, к самосовершенствованию* (ОК-2) подходят активные и интерактивные методы обучения. К ним относят, прежде всего, дидактические игры, решение ситуационных задач, мозговую атаку, круглый стол, конференции и т. д. Деятельность обучаемого в данном случае носит продуктивный (творческий) характер. Однако творческий процесс, в котором участвуют студенты, требует планирования и контроля со стороны преподавателя. Именно здесь необходимо выработать и дать представление студентам о целях той или иной формы работы и критериях оценивания результатов деятельности студента.

Активные и интерактивные технологии процесса обучения, применяемые нами при изучении философии, включают в себя:

1) метод проблемного обучения, который, как известно, привносит в учебный процесс момент творчества. Метод проблемного обучения подходит как для семинаров, так и лекций;

2) метод игры (ролевая игра, философский кроссворд). Игровую форму имеет проведение семинара в виде диспута, когда назначаются выступающие и их оппоненты. Остальные студенты играют роль журналистов. Их задача – освоить содержание вопросов, вынесенных на обсуждение и сформулировать вопросы. Одним из вариантов обучающей игры является участие студентов в составлении и решении кроссвордов, чайнвордов;

3) использование ситуационных задач и упражнений по философии;

4) использование аудиовизуальных методов в формировании философских убеждений. Визуальные средства активно используются на лекциях, которые проходят с применением презентаций и электронных досок. Также на семинарских занятиях преподаватели и студенты применяют вербально-визуальные средства, когда работают с таблицами, графиками, схематическими рисунками и т. п. Убеждающая сила вербальной аргументации дополняется ви-

зуальной наглядностью в непосредственной самоочевидности и моментального зрительного «схватывания» логических связей между философскими понятиями и категориями;

5) метод «шпаргалки», позволяющий студентам под руководством преподавателя предельно «сжать» информацию о предмете, выделив конструктивные элементы и цепочку понятий, раскрывающих ту или иную изучаемую тему.

Разработка и внедрение активных методов обучения связана с появлением и новых форм контроля знаний, умений и владений студента: 1) рецензирование студентом реферата или тезисов своего однокурсника; 2) анализ текста, статьи по первоисточнику; 3) рецензирование философской монографии; 4) выступление с докладом на студенческой конференции.

В большей степени внимание преподавателя на занятиях по философии, конечно, направлено на формирование аналитической способности, чему несомненно способствует такая форма работы, как философский анализ текста. Именно аналитическая работа, на наш взгляд, направлена на формирование не просто когнитивной составляющей общекультурной компетенции, а на *стратегию понимания*.

Как известно, познание культурно-исторической реальности, «сферы духа», принципиально отличается от познания мира природы. Мир природы можно постичь с помощью объяснения. Мир культуры только с помощью понимания, то есть непосредственного переживания исторической реальности, вживания во внутренний смысл явлений и ценностей, что так или иначе приводит к позитивно направленной ценностной позиции. Именно при понимании возможно формирование всей структуры рассматриваемой нами компетенции – *способности и готовности к самосовершенствованию*. Философия как мировоззренческая основа любой культуры способна научить студента воспринимать культурные феномены в определенном историческом и социокультурном контексте. Именно такое восприятие и такое научение позволит студенту понять духовно-ценностные ориентиры различных культур, увидеть взаимосвязь и взаимообусловленность феноменов материальной и духовной культуры, начиная от религии, аксиологических установок и заканчивая особенностями быта, пищи, одежды, нравов и т. д. Современный молодой человек в большинстве своем мало читает, ему непонятен язык Державина, Пушкина, Достоевского, музыкальный язык Чайковского, не говоря уже о научном языке. Он чувствует себя «своим» только в узком мире субкультуры, массовой культуры.

Из всей системы ценностей ему понятны только ценности периферийные (вита́льные, прагматические, в лучшем случае демократические), но не внутренние, направленные на гармонизацию отношений человека с миром в целом и с другими людьми. Человек теряет смысл ряда объектов, явлений, знаков, релятивируя любые отношения вне своих периферийных ценностей, и тем самым обесмысливает бытие, свою жизнь, значение культуры в целом. Преподаватель, используя социокультурный подход к философии, может помочь студенту увидеть и раскрыть внутрисистемные связи в культуре. Он не позволит превратить голову студента в энциклопедический словарь. «Знать» в данном контексте будет означать – научить думать, анализировать, двигаясь от конкретного к общему и наоборот.

Однако этот подход требует перестройки формы изложения дисциплины в целом. Исходя из понимания философии как целостной культурной системы, в которой каждое течение представляет собой лишь частичную истину, выражающую одну из сторон бесконечно многогранной реальности, необходимо отказаться от деления курса на историю философии и теорию философии. Мы предлагаем выделять следующие части дисциплины: введение с общей характеристикой философии и ее специфики, теоретическая часть и собственно философия. Излагая введение, преподаватель знакомит студентов с предметом философии, отказываясь при этом от историко-философского введения. В разделе теоретических основ следует познакомить студентов с основными философскими категориями и понятиями, прежде всего такими, как бытие, дух, познание, материя и т. п., обращаясь к историко-философскому экскурсу. Тем самым студент подготавливается к постижению дальнейшего материала и сможет уже сознательно судить о важнейших моментах, излагаемых в основном курсе философии. Получив определенную базу представлений о развитии философских понятий, категорий, проблем, мы переходим к собственно философии («истории философии»), знакомящей с философией как мировоззрением. С одной стороны, это знакомство с мировоззрением определенной личности – философа и его философской системой, а с другой – это знакомство с концептуальными идеями целой эпохи, культуры, поскольку мы знаем, что влияние многих философских идей не ограничивалось судьбой конкретного человека, а носило эпохальный, социокультурный характер.

Данная структура курса позволяет нам, ознакомившись с основными понятиями философии, в дальнейшем сравнивать, сопоставлять различные представ-

ления о бытии, сознании, человеке уже при изучении какого-то конкретного философского учения в русле культурной традиции, т. е. обращаться к ранее изученному материалу. Кроме того, это позволяет расширить круг заданий на семинарских занятиях. Помимо разбора определенных вопросов плана, студенты имеют возможность решать логические задачи, кроссворды, писать философские эссе, демонстрируя не только свое «мнение», но и осведомленность в философских понятиях, законах, концепциях и т. д. В таком случае логика курса строится не на *кумулятивистском подходе*, рассматривающем процесс приобретения знания как непрерывный процесс накопления и увеличения знания, заканчивающийся «венцом творения» – диалектико-материалистической философией, а на *идее постижения парадигмы мышления*, в качестве которой выступает определенная философская традиция и тип культуры конкретной эпохи. Иначе история философии выглядит, как говорят студенты, историей мнений, а не поиском истины. Кроме того, данная логика курса, как показывает опыт, способствует лучшему усвоению сути материала, его *пониманию*, а значит развитию духовного потенциала личности студента, его культуры мышления.

Все согласятся с тем, что сегодня изменилось отношение к образованию. Лиотар в этом контексте пишет, что в эпоху постмодерна кардинально меняется сам статус знания [3]. Отношение к знанию приобретает стоимостную форму. Знание перестает быть самоцелью. С другой стороны, знание и образование становятся главной производительной силой, происходит технологизация знания. Знание в форме информационного товара становится элементом борьбы за власть. Лиотар отмечает, что в современную эпоху образование будет в цене, но общество станет воспринимать образованного человека как человека, обладающего «знаниями к оплате или знаниями к инвестициям» [3, с. 22]. Как мы видим по современной российской ситуации, молодежь стремится именно в те вузы, которые могут дать «знания к оплате».

Лиотар констатирует новый феномен – отчуждение знания, когда оно утрачивает непосредственную ценность и бескорыстную основу. Данная тенденция проявляется и на занятиях философией. Преподавание философии как спекулятивного знания, требующего рациональной метанаррации, совершенно не допускает в мотивации утилитарного обоснования. Философия прибегает к метапринципу, обосновывающему знание из «жизни духа», из стремления к истине. Это знание ради знания, «познание своих знаний» [3, с. 86]. Это скепсис в отношении всего устоявшегося, принимаемого за авторитет.

Сегодня вузы ограничиваются в рамках компетентностного подхода передачей знаний, навыков, умений в контексте инструментализации знания. Вузы подчинены требованию компетенций, а не идеалов, ценностей. «Передача знаний не выглядит более как то, что призвано формировать элиту...но поставляет системе игроков, способных обеспечить надлежащее исполнение роли на практических постах...» [3, с. 118]. Таким образом, цели высшего образования стали не спекулятивными, а функциональными. Однако, несмотря на эти негативные тенденции, именно философия, которая обращена к каждому отдельному человеку, которая может услышать каждого человека, может и должна что-то противопоставить инструментализации и утилитаризации образования, знания и всей культуры. Но это «что-то» можно определить только из «духа» той культуры, к которой принадлежит человек. Такая концепция курса философии, на наш взгляд, способна сформировать владение нормами взаимодействия, сотрудничества (Вл.-3); толерантностью, социальной мобильностью (Вл.-4). Возрождение исторических корней нашей памяти невозможно без ее осмысления, но добавим: невозможно приобщить к культуре, руководствуясь принципом «ты должен ... знать, уважать и т. д.». Нужно любить, а это сложно. Сложен сам путь – воспитание чувств, в том числе и чувства любви к культуре и истине (мудрости), раз речь идет о философии. Разум воспитать легче. Поэтому сегодня так важно просвещение и образование, которое учит пониманию, а не просто информирует.

Американский футуролог О. Тоффлер пишет о возникновении новой эпохи «супериндустриализма», в которой главную ценность будет иметь только информация. Такое общество формирует, по Тоффлеру, «одноразового человека», который обладает повышенной мобильностью, но не нуждается в сохранении каких-либо национальных, культурных или исторических особенностей. Он считает, что лишение культурной и исторической индивидуальности – это необходимый этап в дальнейшем развитии человеческого общества. Не хотелось бы нам такого «светлого» будущего, поскольку лишение культурной, исторической индивидуальности чревато, на наш взгляд, обезличиванием и обезчеловечиванием человека, превращением его в винтик государственной машины или рынка. Но единственное, что мы можем противопоставить этому процессу, – это национальная философия, традиции, вера, ценности, которые требуют сохранения и понимания, в конечном итоге – духовность.

Список литературы

1. Артюшина Л.А., Монахов М.Ю. О проблеме оценки уровня сформированности общекультурных компетенций студента вуза [Электронный ресурс] // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – № 7. – Режим доступа: URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-probleme-otsenki-urovnya-sformirovannosti-obschekulturnyh-kompetentsiy-studentov-vuza> (дата обращения: 11.02.2015).
2. Галицких Е. Организация самостоятельной работы студентов // Высшее образование в России. – 2004. – № 6. – С. 160–163.
3. Лиотар Ж.Б. Состояние постмодерна. – М.: Ин-т экспериментальной социологии, СПб.: Алетейя, 1998. – 161 с.
4. Реутова Е.А. Организация и контроль самостоятельной работы. – Новосибирск: Изд-во НГАУ, 2012. – 57 с.
5. Современные подходы к преподаванию философии: тезисы научной конференции. – Архангельск: Изд-во Поморского гос. ун-та им. Ломоносова, 1998. – 112 с.
6. Специфика философии и проблемы ее преподавания в техническом вузе: сборник статей. – Уфа: Изд-во Башкир. гос. ун-та, 1994. – 89 с.

© Н.В. Цепелева, 2015

В.И. Чистякова

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: tulasi@ngs.ru*

УПРАВЛЕНИЕ ИЗМЕНЕНИЯМИ В ПОДГОТОВКЕ МЕНЕДЖЕРОВ

Умение вовремя и нужным образом изменяться стало одним из определяющих факторов успеха современной организации. Новая реальность требует абсолютно иных знаний и навыков. Этим обусловлено включение дисциплины «Управление изменениями» в базовую часть профессионального цикла дисциплин подготовки бакалавров по направлению 38.03.02 Менеджмент.

Современному бизнесу свойственны организационные изменения. Компании всего мира вступают в эру беспрецедентной изменчивости. Эта новая реальность требует абсолютно иных навыков выживания и осознание того, что больше нет ничего постоянного, а умение измениться вовремя и нужным образом становится одним из определяющих факторов успеха современной организации [4].

Однако управление изменениями продолжает оставаться недостаточно развитым звеном в общей системе управления предприятиями. Перестройка экономического мышления и общественное осознание необходимости перемен – медленные процессы. Недостаточно отработаны, с учетом особенностей экономического и социального развития России, многие теоретические и методологические аспекты управления изменениями.

Недооценка практической значимости управления организационными изменениями является сдерживающим фактором внедрения нововведений во всех сферах управления бизнесом. В этой связи руководством ряда вузов положительно воспринято включение дисциплины «Управление изменениями» в Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 38.03.02 Менеджмент [1].

Дисциплина «Управление изменениями» включена в базовую часть профессионального цикла дисциплин учебных планов подготовки бакалавров по

направлению 38.03.02 *Менеджмент*. Целью ее является формирование системы знаний о новом механизме управления изменениями и умения самостоятельно принимать управленческие решения, связанные с изменениями.

Задачи дисциплины:

- изучение концептуальных основ и методологии управления организационными изменениями;
- развитие системного подхода к организационным изменениям;
- овладение современными управленческими технологиями;
- формирование умения принимать решения с опорой на эти технологии и современное рыночное мышление;
- освоение методики выявления причин сопротивления изменениям и техник его преодоления.

Содержание дисциплины основывается на преемственности и взаимосвязи с такими дисциплинами, как «Философия», «Социология», «Психология», «Теория менеджмента (история управленческой мысли, теория организации, организационное поведение)», «Экономическая теория», «Управление человеческими ресурсами», «Стратегический менеджмент» и др.

В числе требований к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата следует отметить формирование у выпускников общекультурных компетенций, таких как способность учитывать последствия принимаемых управленческих решений и действий с позиций социальной ответственности. Основные профессиональные компетенции, приобретаемые в процессе изучения данной дисциплины: способность эффективно организовать групповую работу на основе знания процессов групповой динамики и принципов формирования команды; готовность участвовать в реализации программы организационных изменений, способность преодолевать локальное сопротивление изменениям [1].

Значительное место отводится освоению методики выявления причин сопротивления изменениям и техник его преодоления.

Исследователи в области управления изменениями отмечают, что большинство инициатив по осуществлению изменений в организациях обречены на провал или не дают ожидаемых преимуществ [3]. В числе основных причин неудач называют отсутствие лидера в управлении изменениями.

Знание и понимание своей организации, соответствие инициатив ее реальным потребностям являются первым шагом в создании успешной программы

изменений. Кроме того, надо осознавать, что преобразования вызовут изменения, иногда существенные, в поведении сотрудников организации. Люди противятся изменениям потому, что воспринимают их как нечто, навязываемое извне. Они противятся не столько изменениям, сколько тому, что им самим приходится меняться. Ситуация, когда от людей требуют просто исполнять предписания и не задавать вопросов, является критической. Людей стараются изменить, причем в результате таких перемен они нередко утрачивают контроль над собственной жизнью. Осуществление организационных изменений в таком случае обречено на провал.

Основные причины сопротивления изменениям следующие:

- предсказуемый отрицательный результат;
- боязнь, что работы станет больше, а возможности получения вознаграждения сузятся;

- необходимость ломать привычки;

- недостаточность информации;

- неспособность заручиться поддержкой организации как единого целого;

- мятеж работников.

Анализ этих причин подтверждает значимость высшего руководства в управлении изменениями. Лидерство и навыки управления: видение ситуации, выбор приоритетов, планирование, обеспечение обратной связи и вознаграждение за успехи – являются ключевыми факторами в любой успешной инициативе по осуществлению изменений.

Любые изменения в организации происходят на трех уровнях: индивидуальном, коллективном (командном) и организационном [2].

На индивидуальном уровне человек, столкнувшись с изменениями, вынужден решать несколько проблем. Сначала он должен выработать собственное мнение относительно уместности и качества предлагаемых изменений. Если он признает необходимость перемен, то, несмотря на чувство незащищенности, возникающее в результате утраты устоявшихся производственных отношений, будет готов приложить значительные усилия для освоения новых знаний и навыков, которые от него требуются в изменившихся условиях. Затем следует выяснить, как относятся к вводимым изменениям коллеги. Таким образом, человек втягивается в игру согласования или навязывания мнений, в ре-

зультате которой формируется «коллективная позиция». Наконец, ему придется смириться с новыми методами работы, которые зачастую оказываются не до конца отработанными.

Руководители нередко склонны недооценивать влияние коллег на принятие или отвержение предлагаемых изменений. Многие предпочитают вести себя так, чтобы не потерять доверие товарищей по службе, и только впоследствии и с большим трудом меняют свои оценки из страха быть отвергнутыми той группой людей, в которую они входят. Исследования позволяют полагать, что принятие изменений принимает форму некоторого общественного договора в условиях, когда существующая практика работы уже себя дискредитировала, а новые альтернативы приветствуются. Причем в большинстве случаев этот договор принимается под давлением или, по крайней мере, с молчаливого одобрения неформальных лидеров.

К факторам повышения эффективности команд относятся:

- постановка целей;
- распределение формальных и неформальных ролей;
- организация процессов внутрикомандного взаимодействия: организации встреч, принятия решений, подведения итогов;
- межличностные отношения в команде;
- отношения команды с окружающей средой и другими командами.

Помимо собственных взглядов на предполагаемые изменения и испытываемое давление со стороны коллег, человеку приходится приспосабливаться к той организационной структуре, в рамках которой он работает. Новая структура, новые концепции качества, изменения в структуре отчетности, перестройка производства, внедрение новых технологий, совершенствование производственных процессов, перестройка горизонтальных связей внутри предприятия, измененные процедуры — вот неполный перечень тех организационных аспектов реорганизации, которые необходимо проработать, испытать, отладить, освоить, оценить и при необходимости исправить и задокументировать. В силу того, что эти аспекты перестройки проще поддаются оценке, руководители предприятий зачастую концентрируют свое внимание именно на них, упуская из виду два других измерения изменений – индивидуальный и командный.

Все перечисленные уровни взаимосвязаны, это усложняет задачу осуществления перемен и, безусловно, служит причиной относительно скромных

достижений в реорганизации компаний. Решение подобных сложных задач под силу только тем менеджерам, которые обладают достаточной гибкостью и решительностью.

Важная роль в развитии современного менеджмента изменений отводится теории «социального партнерства» (Дж. Милль, Б. Робертс и др.) и марксистской теории. Согласно этим теориям в основу управления организацией должны быть положены следующие принципы:

- развитие организации имеет смысл, если направлено на реализацию социальных целей;
- организация сотрудничества и партнерства как средства реализации социальных целей личности;
- эффективность функционирования организации как результат удовлетворенности работников своим трудом.

Осуществление изменений – сложный этап революционных преобразований организации. В процессе профессиональной подготовки менеджеры в области управления изменениями должны приобрести целый комплекс знаний, включающий: основные теории и подходы к осуществлению организационных изменений; сущность управления организационными изменениями; основы стратегического управления изменениями; методологию и методику принятия управленческих решений в управлении изменениями; главные элементы системы менеджмента, на которые осуществляется воздействие при проведении изменений; подходы к управлению своими и чужими изменениями; причины сопротивления изменениям и методы преодоления сопротивления; правила поведения менеджеров среднего звена при слияниях и поглощениях. При этом следует сформировать ряд умений: разработка программы осуществления организационных изменений и оценка их эффективности; организационный анализ компании как первый этап проведения изменений; использование современных управленческих технологий; выбор критериев оценки эффективности управления переменами; применение методов управления и мотивации как способов воздействия на людей с учетом осуществляемых изменений. В процессе обучения студенты приобретают навыки формулирования стратегии управления организационными изменениями, оптимизации процессов преобразования внутри организации, группы и личности, инициирования и адаптации команды к организационным изменениям, преодоления всех типов сопротивления изменениям.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 080200 «Менеджмент», квалификация (степень) бакалавр: утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 мая 2010 г. № 544. – М., 2010.
2. Камерон Э. Управление изменениями / Э. Камерон, М. Грин; пер. с англ. – М.: Добрая книга, 2006. – 360 с.
3. Шеремет М.А. Управление изменениями: учеб. пособие / М.А. Шеремет. – М.: Дело АНХ, 2010. – 128 с.
4. Широкова Г.В. Управление изменениями в российских компаниях: учебник / Г.В. Широкова; Высшая школа менеджмента СПбГУ. – 3-е изд. – СПб.: Высшая школа менеджмента, 2009. – 480 с.

© В.И. Чистякова, 2015

О.Д. Варнавская, Л.Г. Крошина, С.Ю. Глебова
Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: olyvarnak@yandex.ru

ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ НОВЫХ ПОДХОДОВ К ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ СПО В УСЛОВИЯХ ВУЗА

В статье раскрывается особенность образования студентов СПО в вузе, актуальность которого обусловлена требованиями современного рынка труда.

Современные требования к специалистам формируют новые подходы к их подготовке. Перед системой образования поставлены важные задачи: воспитание высокообразованной, интеллектуально развитой личности с определенными ценностными ориентирами в области полученных знаний и умений, а также с целостным видением картины мира и пониманием глубины связей явлений и процессов.

Становление новой системы профессионального образования принципиально иного качества сопровождается существенными изменениями в педагогических технологиях, соответствующих требованиям современной экономики.

Однако выпускники школ затрудняются в выборе тех учреждений профессионального образования, которые бы обеспечили получение качественного и соответствующего их способностям, интересам образования. Утвердилась безусловная ценность высшего образования – независимо от результатов учебы в школе, индивидуальных склонностей личности, а также условий его получения. В то же время отмечается снижение ценности самореализации в труде при выборе учащимися будущей профессии, сопровождающееся иллюзорными представлениями о возможных заработках при получении модной специальности.

В нашей стране сложилась особая система ценностей, определяющая выбор старшеклассниками уровня получаемого образования, профессии, места обучения. Установилась мода на некоторые профессии, по которым потребность в специалистах на современном рынке труда низкая, в то время как природные задатки многих обучающихся не соответствуют требованиям труда к личности.

Некоторые вузы для создания преемственности и выработки требований к обучению на ранних стадиях занимаются подготовкой специалистов среднего

звена, большая часть которых в дальнейшем получают в этом же вузе высшее образование. Многоступенчатое образование имеет преимущества, однако при таком подходе необходимо более глубоко изучить особенности и специфику среднего профессионального образования. В Сибирском университете потребительской кооперации, имеющем аспирантуру, магистратуру, специалитет, бакалавриат, обучаются студенты, получающие как рабочие профессии, так и среднетехнические специальности. В основном это вчерашние девятиклассники. Само слово «вуз» является для них привлекательным в плане дальнейшего образования.

Среднее профессиональное образование – основа высшего профессионального образования, специфика которого обусловлена следующим:

- значительными отличиями в подходах к определению целей обучения;
- особенностями принципов, форм, методов и технологий обучения;
- особенностями взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Таким образом, цели, принципы, формы и методы средне-профессиональной и вузовской дидактики значительно различаются.

Уже в первые дни обучения выявляются общие проблемные тенденции:

1) изначально низкий уровень знаний студентов СПО в сравнении с уровнем знаний студентов вуза, что отрицательно сказывается на образовательном процессе. Проблемы, вызванные низкой степенью готовности к учебе в системе среднего профессионального образования, ведут к снижению его ценности;

2) резкий переход от специфики обучения в школе в вузовскому распорядку усложняет восприятие информации. Студент не готов концентрироваться на учебном материале в течение полутора часов;

3) лекторско-семинарская форма обучения требует от студентов СПО большей самостоятельности;

4) низкая мотивация к получению знаний по изучаемым дисциплинам ввиду сомнений в правильности выбора своей специальности. В процессе учебы у студентов СПО под воздействием приобретаемых специальных знаний и умений происходит дальнейшее, нередко противоречивое осознание ценности выбранной профессии. Прежде всего идет постоянное уточнение того, насколько она соответствует склонностям индивида. При этом возникает противоречие между установкой на работу по профессии и возможностью ее получения в месте, находящимся рядом с домом;

5) восприятие многими студентами СПО данного вида образования как промежуточного в системе профессиональной подготовки. Выбор жизненного пути после получения среднего профессионального образования заключается в попытке сочетания трудовой деятельности с обучением на заочном отделении вуза или в попытке сразу поступить на очное отделение.

Итак, существует острая необходимость в пересмотре образовательного процесса студентов СПО и создании мотивации для более эффективного обучения по выбранной специальности (система поощрения для студентов, заинтересованных в учебе, и т. п.).

© *О.Д. Варнавская,
Л.Г. Крошина,
С.Ю. Глебова, 2015*

О.В. Усачева, О.А. Чистякова

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: Chistiakowa.ol@yandex.ru*

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ

В статье актуализируется значение научно-исследовательской деятельности студентов как фактора мотивации к образовательной деятельности в вузе. Анализируется современное состояние организации научно-исследовательской работы студентов в вузах. Раскрываются формы и методы развития научно-исследовательской активности студентов.

На сегодняшний день одним из ключевых критериев оценки качества образования является показатель научно-исследовательской работы студентов, отражающий потребности в мотивации информационно-познавательной самостоятельности и критического мышления.

Готовность студентов к научно-исследовательской деятельности в настоящее время является одной из самых ярких проблем научной сферы образовательной деятельности. Проблема заключается в том, что для продолжения традиций и роста отечественной науки необходимы новые специалисты, способные осуществлять исследовательскую деятельность. Важным пунктом подготовки таких квалифицированных специалистов является научно-исследовательская деятельность в вузе. Под контролем преподавателей студенты приобретают опыт, который подготовит их к будущей деятельности в качестве исследователей с критическим мышлением. Развитие научной познавательной самостоятельности способствует узнаванию новых аспектов по определенным проблемам и задачам. В результате знания обогащаются, статичная система накопления текущих понятий становится реализацией концепции непрерывного образования, позволяющим профессионалам соответствовать постоянным изменениям в технологиях и знаниях [1].

Следовательно, мы напрямую соприкасаемся с проблемой мотивации студентов к научно-исследовательской деятельности в вузе. Большая часть студентов не может посвящать себя научно-исследовательской деятельности,

предпочитая работать по специальности. Это относится в основном к бакалавриату. Для решения данной проблемы необходимо понять, что такое мотивация к образовательной деятельности в вузе и каковы ожидания бакалавров ведь предполагается, что некоторые из них станут магистрантами и посвятят себя научным исследованиям. Чтобы продолжить рассматривать эту проблему надо уточнить, что представляет собой готовность заниматься научно-исследовательской работой. Научно-исследовательские работы студентов – это, прежде всего, работы научного характера, связанные с проведением исследований, экспериментов в целях расширения имеющихся и получения новых знаний, проверки научных гипотез, установления закономерностей, проявляющихся в природе и в обществе, научных обобщений, научного обоснования проектов. Рассмотрев эти понятия можно с уверенностью выдвинуть предположение о том, что готовность студентов заниматься научно-исследовательской работой это их желание добровольно участвовать в комплексе мероприятий по развитию науки. Именно поэтому мы коснулись проблемы мотивации студентов. Она подскажет при помощи каких средств информационно-познавательной деятельности можно подготовить студентов к научно-исследовательской деятельности. Мотивацию бакалавров можно представить в виде набора критериальных показателей. При проведении научных кружков, студенческих олимпиад, авторы пришли к выводу, что основными критериями участия в научных мероприятиях являются: желание, мотивы (связанные с научно-исследовательской деятельностью), уверенность в результате, поощрительные награждения. Критерий добровольного желания вытекает из определения готовности. Появление у студента мотивов, связанных с научно-исследовательской деятельностью, повлечёт за собой их участие в этой деятельности. Уверенность в результате подразумевает под собой то, что студенты уверены в том, что по окончании научно-исследовательской работы они приобретут что-то необходимое в дальнейшем. Это может быть опыт, дополнительные познания, материальные вознаграждения, но уверенность в результате будет способствовать возникновению у студентов желания к научно-исследовательской деятельности. По окончании проекта следует отметить и поощерить всех его участников.

По мнению ряда ведущих ученых, феномен мотивации представляет собой совокупность психических процессов, структур и функций, определяющий направление и интенсивность активности людей. Иными словами мотивация –

это набор психических рычагов, регулирующих то, в какую сторону человек направляет свои усилия и насколько часто он это делает. Из этого следует, что чем чаще человек направляет свои усилия в нужное русло, тем успешнее мотивация [2]. Взяв за основу эти критерии и проанализировав опыт проведения научных мероприятий с привлечением студентов, мы пришли к выводу, что у учащихся должна появиться уверенность в том, что научно-исследовательская деятельность обеспечит им определенный статус в обществе, социальную и материальную стабильность и признание в научных кругах.

К научно-исследовательской работе бакалавры привлекаются с первого курса. Однако их активное участие начинается с момента поступления на выпускающую кафедру, то есть с семестра, когда кафедры начинают читать первые дисциплины по выбранной студентами специальности.

В практике авторы выделяют два основных вида научно-исследовательской работы студентов (далее НИРС): 1) учебная научная работа; 2) внеучебная научная работа.

Основное направление в развитии студенческой науки на сегодняшний день – все более широкое внедрение элементов научных исследований в учебный процесс. Сочетание научного поиска студента с его обучением взаимно обогащает оба процесса, потому что знания, полученные в творческих поисках особенно ценны. Рассмотрим более подробно оба вида научно-исследовательской деятельности.

1. Учебная НИРС, предусмотренная действующими учебными планами.

К данному виду можно отнести рефераты, доклады, сообщения, курсовые и дипломные работы. Во время выполнения перечисленных работ бакалавр совершает первые шаги к самостоятельному научному творчеству: он учится работать с научной литературой и источниками, приобретает навыки критического отбора и анализа необходимой информации. Постепенное повышение требований к курсовой работе способствует развитию бакалавра, как исследователя, а выполнение дипломной работы направлено на закрепление и расширение знаний, полученных за время обучения в вузе.

Важной формой научно-исследовательской работы студентов, является внедрение элементов творчества в учебные лабораторные и практические занятия. Авторы предлагают применять на занятиях эссе-сочинения. В последние годы в вузах стала внедряться тестовая система оценки знаний. Такой подход имеет достаточно минусов. Всем преподавателям они известны, поэтому неце-

лесообразно останавливаться на них. Поэтому умение писать эссе приблизит студентов к индивидуальному изложению мыслей, которые смогут передать новые идеи и предложения. Совокупность эссе у бакалавров должно стать основой дипломной работы, у магистров – магистерской диссертации. Эссе по содержанию меняется – от простого к сложному и очень сложному (табл.) [3].

Содержание эссе для бакалавров и магистров

№		Реферативный характер	Поисковый характер	Исследовательский подход
1	Бакалавр	+++	+	–
2	Магистр	+	++	+

Содержание эссе в связи с направлением и профилем студента, предметом изучения существенно меняется. Особенно это относится к подготовке бакалавров и магистров по экономическим специальностям.

Перед студентами экономических специальностей на таких занятиях определяют проблемные ситуации, которые требуют поиска оптимального решения. Студенты не только должны писать эссе реферативного характера но и самостоятельно разрабатывать варианты решений исследовательского характера и обосновывать свой выбор. После написания эссе бакалавры и магистры должны выступать с краткими докладами и отвечать на вопросы.

Приоритетной в учебном процессе должна стать диалоговая форма занятий, которая способствует формированию навыков коллективного творчества, организация общения по типу проблемных лекций, совместно-последовательное общение по типу «круглого стола», полемическое общение по типу телевизионных передач, деловое общение по типу деловой игры. Практикуются также индивидуальные домашние задания с элементами научного поиска.

Для активизации научно-исследовательской работы студентов необходимо: увеличение практической значимости студенческих работ, предоставление возможности публикации результатов исследований в научных журналах и сборниках, установление регулярных контактов со студентами и профессорами научных

центров и вузов, моральное стимулирование студентов. Необходимо доказать, что научная деятельность дает возможность самореализации, способствует интеллектуальному и творческому развитию, повышает престиж студента.

Также стимулирование преподавателей, осуществляющих руководство НИРС увеличит количество времени на сотрудничество студента и научного руководителя. Для эффективного осуществления этого процесса основными стимулирующими позициями могут выступать:

- внесение в индивидуальные планы преподавателей руководство НИРС и планирование этой нагрузки в объеме учебных часов основного рабочего времени преподавателей;

- разработка и установка дифференцированных нормативов затрат труда (времени) преподавателей и научных работников на научное руководство, организацию и оценку отдельных элементов научной деятельности студентов;

- введение индивидуального дифференцированного вознаграждения преподавательского и научного персонала вузов, систематически ведущего отбор одаренных студентов и на протяжении времени обучения занимающихся с ними научной работой;

- учет при избрании преподавателей на замещение вакантной должности (при переизбрании на новый срок) и заключении трудового договора (контракта) их участия в НИРС и достигнутых в этом результатов.

2. Научная работа студентов, выполняемая во внеучебное время, также имеет разнообразие форм и видов.

Наряду со студенческими научными кружками, основной формой научно-исследовательской работы студентов, выполняемой во внеучебное время, является участие магистрантов в научных исследованиях, проводимых кафедрами и научными подразделениями вуза по хоздоговорной тематике. К таким исследованиям привлекаются магистранты, которые проявили способности к ведению исследований и активно принимают участие в научно-исследовательской работе. Таким студентам, как правило, поручают разработку определенного научно-технического задания, которое входит в выполняемую тему. Конечно к группе, которая принимает участие в разработке научной темы, включаются несколько магистров зачастую различных курсов, что позволяет обеспечить преемственность, непрерывность и четкую организацию их

работы. Работу магистров направляют преподаватели, аспиранты, работающие в группе. Студенты, которые успешно выполнили задачи по своему разделу, включаются в число авторов отчета.

Прогрессивной формой организации научно-исследовательской работы студентов являются научные проблемные группы, в которых студенты привлекаются к разработке проблемы, над которой работает научный руководитель группы. При кафедре может быть создано несколько научных проблемных групп. Научное руководство студентами осуществляют ведущие ученые кафедры. Они непосредственно направляют каждого студента-члена проблемной группы; помогают подобрать тему с учетом его способностей и возможностей; определить объект исследования; рекомендуют литературу; консультируют студента в течение работы над научной темой; оценивают научное значение студенческих работ; дают характеристику научным способностям каждого члена проблемной группы. Чтобы повысить научный уровень студенческих исследований, руководители проблемных групп организуют сбор на котором происходит изучение и обобщение студентами первичного материала. Научный руководитель проблемной группы может знакомить студентов с теми фактическими материалами, над которыми работает по своей научной теме, давать студентам задание по проведению соответствующей обработки собранных материалов, которые будут использованы в научной работе ученого-руководителя и студента-исследователя.

На заседаниях проблемной группы изучаются методы и приемы исследования сложных экономических явлений и процессов, обсуждаются результаты научного поиска, лучшие исследования рекомендуются к публикации и на конкурсы.

Итоговым результатом студенческой научно-исследовательской работы является конкурсы на лучшую студенческую научную работу. Основной задачей конкурса является выявление лучших научно-исследовательских работ в области исследований и разработок применяемых в практике. Конкурсы проводятся для повышения уровня подготовки молодых специалистов, усиление научно-технического уровня работ, дальнейшего укрепления взаимосвязи учебного процесса и передового научного поиска.

Одним из наиболее массовых мероприятий в рамках научно-исследовательской работы студентов в вузах являются научные студенческие конференции, которые в высших учебных заведениях страны проходят как Дни

науки. Важно понимать, что интересными, научно значимыми являются те конференции, где принимают участие, не только студенты, но и аспиранты, молодые ученые, преподаватели. Совместная работа, способствует усилению чувства ответственности в научном поиске, пониманию места и значения результатов собственных исследований в общем контексте существующей проблемы, определяют для студентов критерии оценки научной работы, их задачи на будущее. Наиболее значимые студенческие работы публикуются в сборниках студенческих научных докладов.

Важным условием, что определяет формирование познавательной активности студентов, является использование новых форм работы конференции – «круглых столов», «диалогов», знакомства с открытыми выставками и обсуждения новой учебной и научно-методической литературы. Такие формы дают студенту возможность не только доложить о результатах собственной научной работы, но и принять участие в обсуждении волнующей его проблемы на качественно более глубоком уровне, обменяться мнениями по вопросам, которые его интересуют с ведущими специалистами в этой сфере.

Разработан ряд специальных форм поощрения студентов за успехи в научно-исследовательской работе. Так, научно-исследовательская работа, успешно выполнена студентом и оформлена в соответствии с установленными требованиями, может быть зачтена в качестве курсовой работы по специальной дисциплине.

Кафедра способствует зачислению студентов, принимающих участие в выполнении научно-исследовательской деятельности, на работу лаборантов при условии хорошей успеваемости. В период преддипломной практики студенты могут работать на соответствующих должностях полный рабочий день. За успехи, достигнутые в научно-исследовательской работе, кафедра выдвигает студента к награждению грамотами вуза.

Таким образом, на современном этапе развития системы высшего образования научно-исследовательская деятельность студентов приобретает все большую актуальность и превращается в один из основных компонентов профессиональной подготовки будущих специалистов. Научно-исследовательская деятельность студентов позволяет в полной мере реализовать полученные знания, проявить индивидуальность, творческие способности, готовность к самореализации личности.

Список литературы

1. Ольховская Т.А, Елисеев В.Н. Критическое мышление как основа развития информационно-познавательной самостоятельности студентов // Высшее образование сегодня. – 2013. – № 9. – С. 40–50.
2. Миронов В.А., Майкова Э.Ю. Социальные аспекты активизации научно-исследовательской деятельности студентов вузов: монография. – Тверь: ТГТУ, 2004. – 100 с.
3. Спектор М.Д. Эссе как шаг в специальность и науку // Высшее образование сегодня. – 2013. – № 11. – С. 56–60.

© *О.В. Усачева,*
О.А. Чистякова, 2015

Технологии исследований

УДК 378.048.2

О.П. Зайцева

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail [ch: audit@sibupk.nsk.su](mailto:ch:audit@sibupk.nsk.su)*

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ АСПИРАНТА

В условиях изменения статуса аспирантуры трансформируется содержание научно-исследовательской работы аспиранта как важнейшего элемента программы подготовки научно-педагогических кадров. В статье раскрыта проблема повышения эффективности исследовательской работы аспиранта по направлению 38.06.01 Экономика и некоторые подходы к её решению.

Особенностью процесса реформирования российского образования стало принципиальное изменение статуса аспирантуры, содержания и технологий обучения на этой ступени высшего образования. Сейчас аспирантура позиционируется как третий уровень высшего образования, а не как послевузовское образование. Без эффективной подготовки научно-педагогических кадров, создания достаточно широкого слоя специалистов с исследовательскими компетенциями невозможно решить задачу усиления роли науки и образования в инновационном развитии страны. Реформирование аспирантуры также вызвано необходимостью повышения её результативности и качества диссертационных работ.

Прежде всего отметим, что обучение в аспирантуре впервые построено на базе федеральных образовательных стандартов (ранее действовали федеральные государственные требования) и на новой основе – компетентностном подходе. Важное и объективно обусловленное нововведение состоит в комплексном подходе к структуре аспирантских программ, т. е. в органичном объединении образовательной подготовки и исследовательской работы.

В связи с этим при завершении аспирантской программы выпускнику стала присваиваться квалификация «Исследователь. Преподаватель-исследователь». Налицо объективная эволюция аспирантуры – переход от элитной научной подготовки к массовому обучению на наиболее сложной ступени высшего образования. Это расширяет направления профессиональных траекторий выпускников аспирантуры и возможности получения ими междисциплинарных

знаний, новых и востребованных компетенций, развивает навыки генерирования оригинальных научных идей и способствует приращению научного знания для их продвижения в учебный процесс и бизнес.

Претерпевает изменения и исследовательская работа аспиранта. Речь идет о внедрении структурированного подхода к формированию аспирантских программ, развитию исследовательских компетенций аспиранта и профессионализации его исследовательской деятельности.

Исследовательские компетенции – это знания, умения и навыки универсального характера и конкретные знания в изучаемой предметной области.

Так, выпускники, освоившие программу по направлению 38.06.01 *Экономика*, направленность «Бухгалтерский учет, статистика», должны быть готовы прежде всего к разработке и совершенствованию математических и инструментальных методов экономического анализа, методов анализа экономической статистики и бухгалтерского учета; проведению прикладных экономических исследований на основе указанных методов [1].

ФГОС закрепляет базовые универсальные компетенции, не зависящие от конкретного направления подготовки, а также общепрофессиональные компетенции, определяемые направлением подготовки 38.06.01 *Экономика*. Перечень профессиональных компетенций программы аспирантуры вуз должен сформировать самостоятельно.

Так, для направления 38.06.01 *Экономика*, направленность «Бухгалтерский учет, статистика» автор рекомендует следующие профессиональные компетенции:

– способность обобщать, анализировать эмпирические данные, применять знания, проводить анализ показателей на основе совокупности методов, формировать авторский подход к разработке вариантов управленческих решений и рекомендаций в сфере бухгалтерского учета, контроля и статистики;

– способность применять на основе системного подхода экономико-математические методы и модели для выявления тенденций изменения социально-экономических показателей, научного обоснования решений в различных областях экономики;

– способность углублять и адаптировать к различным сферам деятельности теоретико-методологические аспекты учёта, аудита, экономического ана-

лиза и статистики для формирования бухгалтерской и аудиторской отчетности, разработки современных подходов, методик, методов решения актуальных прикладных проблем;

– способность обобщать и критически оценивать результаты, полученные отечественными и зарубежными исследователями, выявлять перспективные направления, составлять программу исследований и проводить самостоятельные исследования в соответствии с разработанной программой, представлять результаты проведенного исследования научному сообществу в виде статьи или доклада.

Каждая программа аспирантуры должна быть нацелена на формирование особой, исследовательской компетентности аспиранта, т. е. научной образованности в конкретной области. Под научной образованностью автор понимает способность систематизировать и структурировать научное знание, выделять перспективные научные идеи среди имеющихся подходов и осуществлять самостоятельные исследования, доводя их до стадии завершенности.

В соответствии с ФГОС научно-исследовательская работа аспиранта выделена самостоятельным блоком и она должна соответствовать критериям, установленным для научно-квалификационной работы (диссертации) на соискание ученой степени кандидата наук. В связи с этим целью научно-исследовательской работы аспиранта является формирование у него умений и навыков проведения самостоятельного научного исследования по избранному направлению, а также исследовательских компетенций и написание выпускной квалификационной работы (кандидатской диссертации).

Процесс формирования исследовательской компетентности аспиранта, по мнению автора, во многом определяется особенностями предметной области науки.

Характер исследований по направлению 38.06.01 *Экономика*, направленность «Бухгалтерский учет, статистика» достаточно разнообразен и зачастую для получения нового знания требует больших усилий, чем в смежных областях. Эта особенность и стремительное обновление знаний в учетно-аналитической области в условиях перехода к международным стандартам в области бухгалтерского учёта, отчетности, аудита и статистики обуславливают повышенные требования к современному аспиранту. Он должен быть способен

к инновационной деятельности в данной научной области, к развитию научной мысли по теории бухгалтерского учета, аудита, экономического анализа и статистики.

Следует отметить, что научная идея рождается при глубоком и многостороннем анализе проблемы, по меньшей мере, с трех позиций: 1) с позиции актуальности для различных секторов экономики; 2) исходя из степени её освещенности в специальной литературе; 3) с учетом оценки возможных способов и методов разрешения.

Аспиранту необходимо предвидеть эти три элемента приращения научного знания и основательно продумать структурно-логическую модель своего диссертационного исследования, применяя системный и комплексный подходы для систематизации проблем, их ранжирования и выделения приоритетной проблемы, которая и должна быть в центре внимания при проведении научного исследования. Затем следует конкретизировать предметную область в соответствии с паспортом специальности.

Опыт автора по подготовке аспирантов направленности «Бухгалтерский учет, статистика» позволяет выделить следующие основные проблемы, возникающие у аспиранта при проведении исследований и написании текста диссертации.

Первая проблема уже была отмечена – это недостаточное проникновение исследователя в суть изучаемого явления или процесса, что во многом зависит от наличия (или отсутствия) научного задела, активности его участия в научных мероприятиях до поступления в аспирантуру, уровня развития исследовательской культуры и элементарно – от уровня начитанности, знания первоисточников, трудов зарубежных и отечественных классиков в области бухгалтерского учета, аудита, экономического анализа и статистики.

В результате появляются описательные тексты, насыщенные учебным материалом, не представляющим научного интереса, в то время как результаты исследования аспирант должен излагать в проблемном ключе, раскрывая, какие положения или подходы являются спорными, в чем заключается дискуссия и т. д.

Аспиранту следует иметь представление о работах по теме исследования, защищенных в диссертационных советах вузов г. Новосибирска и опубликованных в отечественных и международных изданиях, в электронных библиотечных системах, доступ к которым предоставляет СибУПК.

В начале теоретической главы аспиранту нужно раскрыть актуальность исследования, обозначить необходимость обобщения или интеграции теоретических подходов, круг проблемных вопросов. По дискуссионным вопросам аспирант должен высказать свою точку зрения, аргументировать эту позицию или причины, по которым автор согласен с позицией, высказанной другими учеными.

При написании каждого параграфа нужно исходить из задачи диссертационного исследования. Так, в первом параграфе следует раскрыть роль, функции, проблемы, связанные с ключевым понятием, выделить теоретические подходы к его пониманию, обычно это общеэкономический (классическая политэкономия и современные экономические теории), правовой (на основе Гражданского, Налогового кодексов РФ и т. д.), учетный (в бухучете и статистике, в международных стандартах).

Также нужно выстроить терминологическую цепочку, т. е. какие термины взаимосвязаны с основным понятием, какие из них первичны, когда впервые появился термин и насколько актуален сейчас. Необходимо определить и попытаться решить проблемы терминологии, и возможно, предложить уточнения имеющегося понятия и пояснить их. Для этого аспиранту надо основательно проработать значительные пласты основной и смежной научной литературы по теме исследования. Особое внимание следует обратить на ссылки, соотношение их с источниками литературы, представительность самих источников, т. е. достаточность использованных источников для полноценной характеристики имеющихся мнений и взглядов по теме исследования. Также ссылки приводятся для того, чтобы в автореферате и заключении диссертации отчётливо показать особенности и отличия авторской позиции.

Особую трудность у аспиранта вызывают обобщения результатов исследования, т. е. необходимость из множества положений выделить наиболее существенные и особенно, – новые. В конце параграфа, главы диссертации следует обобщить, что выявил (обосновал, более глубоко раскрыл и т. д.) автор, подчеркивается существенность и новизна положений и то, что можно использовать для дальнейшего исследования. Тем самым обеспечивается логическая стройность исследования, преемственность теоретических, методических и практических положений.

Исследование становится целостным и завершённым, когда аргументированные теоретические положения позволяют аспиранту обосновать свой методический подход, а затем апробировать его на практических материалах, доказав не только теоретическую значимость своего подхода (методики и т. д.), но и практическую ценность.

Написание выводов в конце параграфа, главы требует глубокого обдумывания, сравнения с результатами других исследователей. Эта часть работы действительно важна, т. к. обычно используется при формировании заключения диссертации и автореферата. Изложение текста должно быть логически взаимосвязанным, без перескакивания с одной мысли на другую. Аспиранту надо избегать повторов одних и тех же положений, т. к. это свидетельствует о невнимательности, а конце параграфа проверить, изложено ли в нём то, что изначально планировалось, и что в этом тексте нового или существенного.

Необходимо отметить, что процесс развития исследовательских компетенций аспиранта связан с деятельностью научной школы, в рамках которой аспирант ведёт исследование, и начало ему должно быть положено уже на первой ступени высшего образования. Здесь мы видим следующие проблемы:

- недостаточно качественное и новаторское методическое обеспечение самостоятельной работы студентов;

- студенты слабо ориентированы на самостоятельное изучение методик учетно-аналитического характера, особенно новых, на составление аналитических отчетов и глубокую интерпретацию полученных результатов;

- слабо используется ситуационный подход в обучении, следует чаще обновлять перечень реальных ситуаций в виде исходных данных для исследования конкретной проблемы, для сравнительного анализа по организациям с разными стратегиями;

- не полностью отрегулированы межпредметные связи, что приводит к дублированию одних и тех же вопросов в разных дисциплинах как внутри кафедры, так и между кафедрами;

- содержание дисциплин, входящих в блок учёта и анализа, на наш взгляд, недостаточно инновативно и адаптировано к потребностям практики. Студенты зачастую слабо информированы о новых методах, в т. ч. зарубежных, и методиках в данной предметной области. К сожалению, эти вопросы не всегда находят отражение в рабочих программах учебных дисциплин.

Проблема преемственности образовательных программ бакалавриата, магистратуры и аспирантуры, постепенного усиления в них исследовательской компоненты, по мнению автора, является наиболее актуальной.

Общей проблемой для аспирантов является недостаточно систематизированное представление о спектре существующих экономико-математических методов и моделей, слабое знание и неумение использовать такие методы, как корреляционно-регрессионный, кластерный анализ, дисконтирование, нейронные сети, метод оценки потенциалов и др.

Поэтому в процессе научно-исследовательской работы аспиранту необходимо освоить исследовательский инструментарий, т. е. сформировать навыки обработки эмпирических данных, в том числе и статистических, использования современных компьютерных технологий поиска информации в исследуемой области; применения современных корпоративных информационных систем; подготовки презентаций и научных докладов, оформления научных статей и результатов научной работы.

Всё это является реальными возможностями усиления исследовательской подготовленности аспиранта, в т. ч. благодаря расширению научных коммуникаций в рамках существующей научной школы, участию в научных дискуссиях на научном семинаре выпускающей кафедры и научных конференциях разного уровня.

Для развития исследовательских компетенций аспирантов, планирующих научную карьеру, университеты должны предлагать образовательные модули по управлению исследованиями и разработками, развитию навыков подготовки заявок на гранты, работе с научными сетевыми ресурсами, подготовке научных текстов и презентаций [2, с. 72].

Следует усилить влияние мотивационных и организационных механизмов на повышение качественного уровня исследований аспирантов, выполнения диссертаций в установленные сроки. Следует усилить контроль за содержанием научно-исследовательской работы и ее этапами.

Не менее важно – вовлечь аспиранта в живую, творческую научную среду, способную стимулировать к научному поиску. При этом роль научного руководителя еще больше усиливается, повышается его ответственность за результативность обучения студента в аспирантуре.

Необходима поддержка талантливых молодых аспирантов в различных формах, например, в форме конкурса на получение внутривузовских грантов

для завершения работы над кандидатскими и докторскими диссертациями. В таком конкурсе могут принимать участие сотрудники университета (основное место работы – СибУПК), завершающие работу над диссертацией с предполагаемым сроком защиты в 2016 году, а гранты конкретно предназначаться для погашения расходов соискателей, связанных с подготовкой и планируемой защитой кандидатских и докторских диссертаций.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 38.06.01 *Экономика* (уровень подготовки кадров высшей квалификации): приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 июля 2014 г. № 898.

2. Бедный Б. И., Остапенко Л. А., Серова Т. В. Выпускники аспирантуры естественно научного профиля на рынке труда // Университетское управление: практика и анализ. – 2014. – № 3 (91). – С. 67–73.

© *О.П. Зайцева, 2015*

И.В. Щетинина

*Сибирский НИИ экономики сельского хозяйства,
г. Новосибирск, e-mail: irer@ngs.ru*

ЭТАПЫ, ТРЕБОВАНИЯ К ПРОВЕДЕНИЮ И ОЦЕНКА ИССЛЕДОВАНИЙ

Представленные этапы, требования к проведению и оценка исследований и полученных результатов должны учитываться магистрантами, аспирантами и другими исследователями при осуществлении научных работ и изложении полученных результатов.

Исследования – важную составляющую научной работы – можно определить как вид деятельности, состоящий в изучении процессов и явлений, в определении проблем, их содержания, причин возникновения, в поиске и выборе путей и средств решения этих проблем.

Исследования позволяют понять суть происходящего, выявить тенденции, принципы и закономерности изменений изучаемых процессов и явлений, внешние и внутренние факторы, вызывающие эти изменения, разработать оптимальные методы воздействия на них для достижения поставленных целей.

Исследования проводятся в разных формах, различными способами с использованием соответствующих научных методов [1–6]. Можно выделить следующие *основные этапы исследований*.

1. Формулировка проблемы, которая включает в себя определение центрального вопроса и при необходимости основных связанных с ним принципиальных подвопросов.

2. Обоснование:

– актуальности проблемы – приведение аргументов о наличии проблемы и необходимости ее решения;

– состояния ее изученности – кто, где и когда рассматривал данную проблему и предлагал способы (методы, методики, механизмы и т. д.) ее решения.

3. Определение:

– цели исследования – соответственно сформулированной проблеме;

– задач – в соответствии с поставленной целью;

– объекта исследования – то есть изучаемых процессов и (или) явлений;

– предмета исследования – отдельных элементов и сторон выбранного объектом исследования в соответствии с поставленной целью;

– объекта наблюдения – в соответствии с рассматриваемой проблемой (например, в системе управления это может быть организация, трудовой коллектив и т. д.);

– методов исследования – соответственно цели, задачам, объекту и предмету исследования, объекту наблюдения.

4. Проведение предварительных теоретических исследований:

– изучение методик решения проблемы;

– разработка гипотезы и предварительной концепции решения проблемы.

5. Оценка недостающих «звеньев» в решении проблемы, то есть фактов, методов, механизмов (организационно-экономического, административного, технико-технологического, правового и др.), мер и мероприятий.

6. Подготовка к эмпирическим исследованиям. Для этого необходимо разработать:

1) план проведения исследований – определить, кто, где, когда и на каком объекте будет проводить исследование;

2) инструментарий – как проводить исследования, какие методы использовать и какие данные (информацию, документы, показатели и т. д.) требуется получить.

7. Проведение эмпирических исследований выбранными методами с соблюдением необходимых требований для получения достоверных результатов.

8. Обработка полученных данных с использованием соответствующих методов (экономико-математических, экономико-статистических, индукции и дедукции, др.). На этом этапе проводится анализ полученных данных, их типизация, группировка, выполнение расчетов и других процедур.

9. Определение составных элементов проблемы. Результаты эмпирических исследований позволяют выстроить «дерево проблем» и соответственно этому «дерево задач», то есть определить иерархию подпроблем, задач и подзадач, которые необходимо решить для устранения имеющейся основной проблемы исходя из выбранных критериев оптимизации.

10. Разработка:

– прогноза развития объекта наблюдения при решении проблемы;

– концепции решения проблемы, включающей основные направления решения, необходимые для этого ресурсы (материальные, трудовые, временные и др.), прогнозируемые результаты развития объекта наблюдения;

– стратегии решения проблемы, куда входит определение основных направлений, задач и прогнозируемых результатов развития объекта наблюдения, его индикаторов, то есть ориентировочных показателей на рассматриваемую перспективу с указанием сроков их достижения и необходимых для этого ресурсов;

– программы по решению проблемы, детализирующей стратегию и определяющей более точные направления и сроки решения проблемы, ожидаемые результаты, критерии оценки результатов; целевые индикаторы, которые необходимо достичь, и ресурсы для решения проблемы;

– планов решения проблемы, где устанавливаются точные величины целевых показателей, которые необходимо достичь, и требующихся для этого ресурсов; конкретные сроки достижения ожидаемых результатов.

В состав концепций, стратегий, программ и планов могут входить (либо быть представлены) дополнительно разработанные:

– модели решения проблемы, включающие в себя основные элементы, схемы, алгоритмы решения и т. д.;

– методы решения проблемы, содержащие отдельные методические положения, способствующие решению всей основной проблемы;

– механизмы:

а) организационные – использование организационно-распорядительных документов (приказов, распоряжений, положений и т. д.) и структур;

б) институциональные – разработка правил, процедур, норм;

в) правовые – с использованием законодательных и нормативно-правовых документов;

г) экономические – предложение рычагов и стимулов;

– меры для решения проблемы – с учетом предложенного механизма;

– мероприятия, которые необходимо провести для решения проблемы.

11. Оценка разработанных прогнозов, концепций, стратегий, программ, планов и предложений (моделей, методов, механизмов, мер и т. д.). Для этого целесообразно использовать такие критерии, как:

– реальность (их выполнимость, достижимость);

– эффективность;

– результативность.

12. Выбор варианта решения проблемы из разработанных альтернатив, в наибольшей степени отвечающего установленным критериям.

К исследованиям необходимо предъявлять следующие *требования*:

1. Научность – использование только научных методов для проведения исследований.

2. Методологическая готовность:

– обоснованность важности (актуальности), миссии (предназначения) и цели исследований;

– определение задач, объекта и предмета исследований, объекта наблюдения;

– выбор методов исследования;

– наличие знаний и опыта для проведения исследований;

– наличие проработанной гипотезы, предварительной концепции, плана и инструментария проведения исследований.

3. Наличие ресурсов: материально-технических, трудовых, интеллектуальных, финансовых, информационных, временных.

4. Возможности проведения исследований: организационные, экономические (хозяйственные), методологические, научно-методические (наличие необходимых методик и возможность их применения), готовность исследователя к проведению исследований, наличие ресурсов, наличие объекта наблюдения, другие (транспортные, бытовые и т. д.).

5. Точность – соответствие поставленным целям, задачам и требованиям, предъявляемым к процессу исследования.

6. Логичность и последовательность – планирование, организация и контроль исследования должны осуществляться по определенной схеме, в определенной последовательности соответственно логике процесса исследования.

7. Фактологичность, то есть обязательность подтверждения утверждений исследователя фактами.

8. Существенность фактов – при отборе фактов необходимо учитывать наиболее важные для целей исследования.

9. Аутентичность – исследования должны быть основаны на первичной информации, а не «с чьих-то слов».

10. Достоверность источника фактов – необходимо использовать источник только достоверной информации (данные официальных органов статистики, первичного учета, зарегистрированных учредительных документов; документов, утвержденных официальными органами, и т. д.).

11. Валидность (англ. *valid* – пригодный; фр. *valide* – законный, действительный) – достоверность и надежность используемой в исследованиях информации, результатов ее оценки (измерения, качественной и количественной и т. д.), применяемых методик.

12. Достаточность информации – информация должна соответствовать действительности, быть полной, качественной и в необходимом количестве.

13. Репрезентативность выборки – представительность, достоверность – не менее 10–15 % от рассматриваемой совокупности объектов (или элементов объекта) наблюдения.

14. Объективность (лат. *objectum* – предмет) – реалистичность, независимость суждений и умозаключений от взглядов, интересов, предпочтений, убеждений исследователя и т. д.; то есть проводить исследования, изучать теоретическую и информационно-фактологическую базу, делать выводы о сути проблемы и предлагать ее решение без субъективизма и предвзятости.

15. Ясность и точность используемых понятий – при проведении и описании исследований нежелательно использовать неизвестные понятия и термины. Целесообразно применять общеизвестные слова или словосочетания, принятые в определенной области науки.

16. Корректность сопоставления понятий – нельзя сопоставлять понятия разного порядка, различных сфер и областей объективной реальности; те, между которыми больше различий, чем общего.

17. Запрет «порочного круга» – нельзя использовать в определении понятия само понятие или другое, которое определяется через рассматриваемое понятие.

18. Системность – изучение объекта и предмета исследования, объекта наблюдения всесторонне, в динамике и взаимосвязи с другими объектами соответственно цели исследования.

19. Допустимая простота – максимально возможное упрощение исследований и решения проблемы при соблюдении всех иных требований (валидности и т. д.).

20. Минимальная трудоёмкость – исследование должно быть подготовлено и проведено таким образом, чтобы усилия и трудозатраты были оптимально-минимальными.

21. Экономия ресурсов – проводить исследования таким образом, чтобы при минимуме ресурсов достичь максимального эффекта.

22. Возможность проверки – результаты исследования должны иметь свойство повторяемости и возможности подтверждения другими исследователями.

23. Соблюдение размерности в расчетах – нельзя использовать в расчетах одновременно натуральные и стоимостные показатели, суммировать абсолютные и относительные величины и т. д.

24. Соответствие предмету исследования – не работать с фактами и направлениями, не имеющими прямого отношения к объекту и предмету исследования и (или) к объекту наблюдения.

25. Практичность – результаты исследования должны быть пригодными для использования в теории и (или) на практике при решении проблемы.

26. Адресность и функциональная определенность – определить, кто и какие функции должен выполнять, чтобы проблема была решена.

27. Результативность – достижение намеченной цели, решение поставленных задач, получение объективных результатов: подтверждение или опровержение чего-либо, нахождение способа решения проблемы и т. д.

28. Эффективность:

а) соотнесение полученного результата (эффекта) с приложенными усилиями (затратами) для достижения данного эффекта: организационная, экономическая, социальная, технологическая и др.;

б) скорость (быстрота) достижения цели.

Основным, часто встречающимся недостатком исследований является неправильная работа с фактами. Сюда можно отнести:

1) необоснованный субъективный подбор фактов, не отражающий объективную реальность и системное восприятие объекта, формирующий одностороннее представление о решении проблемы, тенденциях развития и т. д.;

2) абсолютизация отдельных фактов, в том числе второстепенных, неполно отражающих изучаемые процессы и явления, что приводит к ложным результатам;

3) подтасовка фактов – замена главных и существенных фактов второстепенными, частными, более удобными для исследователя;

4) искажение фактов – ложная их интерпретация;

5) фальсификация фактов – преднамеренное их искажение, приводящее к иным выводам, не соответствующим действительности.

Оценка исследований и их результатов может проводиться как самими исследователями, так и другими лицами, причастными к данным исследованиям либо контролирующими их.

В зависимости от целей и задач могут применяться следующие виды оценок исследований либо полученных в их итоге результатов.

1. Количественная оценка – в баллах или по показателям, которые необходимо достичь.

2. Качественная оценка – на соответствие:

– целям и задачам;

– полноте решения проблемы;

– достоверности полученных данных, выводов и рекомендаций и др.

3. Тестирование – оценка результатов с помощью специальных тестов.

4. Экспертная оценка – оценка результатов экспертами.

5. Коллективная и индивидуальная оценка – по количеству участвующих в данном процессе лиц.

6. Точные и приблизительные оценки: точные – могут быть получены при использовании специальной техники и проведении расчетов для проверки результатов исследования; приблизительные – без использования специальных средств.

7. Простые и сложные виды оценок: сложные – при проведении специальных расчетов и измерении многих параметров; простые – при оценке отдельных параметров.

8. На соответствие выбранным критериям – соответствуют им или нет полученные результаты.

9. Независимость оценки – независимые эксперты, сотрудники и иные лица оценивают результаты исследований, сделанные выводы, разработанные проекты, предложения, рекомендации и т.д.

10. Оценка возможности использования полученных результатов – в теории, на практике, для проведения дальнейших исследований и т. д.

11. Оценка полученного эффекта – экономического, социального, технико-технологического, организационного, психологического, экологического, научно-технического, ресурсного и др.

12. Оценка эффективности – соотношения результатов (эффекта) с усилиями (затратами, израсходованными ресурсами).

13. Реалистичность результатов – учет неопределенности, ограничений и рисков (организационного, коммерческого, технического и т. д.).

14. Диапазон применимости результатов – для конкретного случая, предприятия, трудового коллектива или для всех предприятий, аналогичных проблем, ситуаций и т. д.

15. Гибкость – возможность применения для прикладных и (или) фундаментальных исследований, определенных сфер деятельности, функциональных направлений и др.

16. Сложность применения – сложно ли повторить (применить) на практике, в эксперименте и т.д.

17. Экономичность – стоимость и количество затраченных ресурсов на проведение и последующую реализацию результатов исследования.

Все эти оценочные критерии и виды оценок позволяют определить целесообразность и результативность исследований.

Таким образом, поэтапность исследований, соблюдение требований к их проведению, а также их объективная оценка позволят достичь максимальных результатов и хорошей отдачи от научно-исследовательской работы.

Список литературы

1. Борисенко И.Л. Организация исследовательской деятельности: учеб.-метод. пособие / И.Л. Борисенко. – Воронеж: ГОУ ВПО «Воронеж. гос. техн. ун-т», 2008. – 102 с.

2. Короткова Т.Л. Исследования в менеджменте: пособие для магистров / Т.Л. Короткова. – М.: КУРС: Инфра-М, 2013. – 256 с.

3. Лысов О.Е. Методы прикладных исследований в менеджменте: учеб. пособие / О.Е. Лысов // ГУАП. – СПб., 2006. – 164 с.

4. Новиков А.М. Методология научного исследования / А.М. Новиков. – М.: Либроком, 2010. – 280 с.

5. Родионова Н.В. Методы исследования в менеджменте. Модуль 1. Организация исследовательской деятельности: учебник / Н.В. Родионова [Электронный ресурс]. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – Режим доступа: http://sfga.ru:83/author.php?action=book&auth_id=35210/

6. Рузавин Г.И. Методология научного познания / Г.И. Рузавин. – М.: Юнити-Дана, 2009. – 288 с.

© И.В. Щетинина, 2015

Технологии организации образовательного процесса

УДК 378.14:658

О.Н. Петрушенко, Н.А. Попова, Е.И. Леоненко
Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: eccooper@sibupk.nsk.su

БАЗОВАЯ КАФЕДРА КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВУЗОВ И ПРЕДПРИЯТИЙ

В статье представлен один из подходов к формированию практико-ориентированного обучения в вузе. Рассматривается сложившийся опыт взаимодействия кафедры экономики с кооперативными организациями и переход на новый уровень такого взаимодействия – создание базовых учебных кафедр.

Фундаментальный и научный подходы всегда считались уникальной особенностью системы российского высшего образования. Основное внимание уделялось освоению знаний, а формируемые в процессе обучения умения и навыки считались развивающим потенциалом. При таком подходе возникла проблема отрыва знаний от умения их применять.

Долгие годы существовала установка, что благодаря знаниям, полученным в вузе, студенты могут стать успешными в бизнесе. В России в результате такого подхода на рынке оказалось огромное количество специалистов с высшим фундаментальным образованием, а реальная экономика стала испытывать нехватку квалифицированных практико-ориентированных кадров.

В современных условиях устаревание информации происходит намного быстрее, чем завершается цикл обучения в высшей школе, вследствие чего традиционная установка на передачу знаний от преподавателя студентам становится неэффективной, поэтому важно научить студентов самостоятельно приобретать знания [2].

Сегодня работодатели нуждаются в грамотных специалистах: экономистах, финансистах, аналитиках, управленцах, менеджерах, юристах, способных применять знания на практике, выполнять определенные профессиональные и социальные задачи.

Таким образом, назрела необходимость обновления содержания высшего образования. Современной концепцией модернизации российского образова-

ния предусмотрено обновление профессионального образования на компетентностной основе, путем усиления практической направленности профессионального образования при сохранении его фундаментальности. Так называемое практико-ориентированное образование предполагает изучение традиционных для российского образования фундаментальных дисциплин в сочетании с прикладными дисциплинами. Обновленное образование должно сыграть ключевую роль в сохранении фундаментальной науки, развитии прикладных наук, необходимых для устойчивого развития российского общества.

В системе высшего образования существует много подходов к практико-ориентированному обучению. Один из них – погружение студентов в профессиональную среду, формирование у них чёткого представления о будущей профессии, знакомство с требованиями, предъявляемыми реальным бизнесом, осознание собственной роли в социальной работе – связан с организацией и функционированием базовой учебной кафедры.

Требования федерального закона «Об образовании» и федеральных государственных стандартов также обязывают высшие учебные заведения создавать на базах ведущих профильных организаций базовые учебные кафедры, основной задачей которых является практическая подготовка молодых специалистов совместно с вузом.

Создание и развитие базовых кафедр – одна из наиболее перспективных мер обеспечения интеграции образования, науки и производства – наряду с технопарками, технополисами и научно-учебными центрами – позволяет решать задачу углубленной подготовки бакалавров, специалистов и магистров, обеспечивает возможность знакомства студентов с последними научными разработками, реальными производственными процессами и современным оборудованием.

Такой опыт взаимодействия с организациями уже накоплен на кафедре экономики Сибирского университета потребительской кооперации. Кафедра использует инновационные формы и методы организации научно-исследовательской работы. К их числу относится проведение научно-практических конференций с одновременной защитой выпускных квалификационных работ (ВКР) на базе кооперативных организаций Новосибирского областного союза потребительских обществ. Цель проведения этих конференций – закрепить знания студентов на реальном практическом материале и оказать методическую помощь кооперативным организациям по совершенствованию

экономической работы и разработке рекомендаций по расширению масштабов деятельности, укреплению финансового состояния, совершенствованию торгово-технологического процесса, внедрению информационных технологий, повышению эффективности и конкурентоспособности.

Проведению научно-практических конференций предшествовала большая подготовительная работа. Объекты исследований и тематика выпускных квалификационных работ согласовывались с руководителями и специалистами кооперативных организаций, в которые студенты направлялись для прохождения практики и сбора материалов для написания ВКР. Тематика работ основывалась на рекомендациях практических работников с учетом организационно-экономических проблем, решение которых имеет актуальное значение для развития потребительской кооперации.

Защита выпускных квалификационных работ по месту прохождения практики непосредственно перед практическими работниками повышает ответственность студентов и научных руководителей за качество работы, формирует навыки выступления перед аудиторией, умение принимать участие в дискуссиях по наиболее актуальным проблемам, требующим альтернативных вариантов решения. Такая защита ВКР дает возможность практическим работникам оценить уровень подготовки специалистов в СибУПК и, учитывая недостаточную обеспеченность системы потребительской кооперации кадрами, владеющими современными экономическими знаниями и аналитическим мышлением, привлекать молодых специалистов, способных внедрять современные подходы, к управлению деятельностью потребительской кооперации [1]. По отзывам самих работников, из докладов студентов они получают много знаний в области совершенствования экономической и коммерческой работы, применения компьютерных технологий в управлении, использования современных технологий в организации торговли.

К выполнению выпускных квалификационных работ на местах практики привлекаются лучшие студенты, способные к активной научной работе, которые в дальнейшем могут продолжить свои исследования на более высоком уровне в рамках диссертационной работы, поступив в магистратуру, а затем в аспирантуру университета.

По результатам научно-практических конференций, проводимых в форме защиты выпускных квалификационных работ, формируются рекомендации по

совершенствованию деятельности организаций потребительской кооперации, с учетом которых принимаются управленческие решения по повышению эффективности ресурсного потенциала и конкурентоспособности этих организаций.

Такие выездные защиты выпускных квалификационных работ в последние годы состоялись на базе Искитимского ПТПО, Боярского СТПО, Кривошапкинское сельское потребительское общество, Ордынское, Коченевское и Убинское райпо Новосибирского облпотребсоюза, потребительского общества «Ленинск-Кузнецкая межрайбаза» Кемеровского облпотребсоюза.

В 2015 году кафедра экономики продолжает работу в данном направлении и планирует выйти на новый уровень, подписав соглашение на создание базовой учебной кафедры «Экономика потребительской кооперации» при Новосибирском областном союзе потребительских обществ. В настоящее время ведётся работа по теме «Экономика Кочковского потребительского общества: эффективные решения». Научно-практическая конференция пройдёт в июне на площадке Кочковского производственно-торгового потребительского общества.

Создание базовых кафедр – одна из современных форм установления связей между вузами и работодателями для решения реальных производственных задач и разработки практикоориентированных учебных планов.

Основная задача базовой кафедры – помочь студентам максимально быстро адаптироваться в деловой рабочей среде после окончания обучения, пройти учебно-ознакомительную и производственные практики в рамках рабочих проектов компании.

В составе кафедры экономики также планируется создание базовой кафедры «Экономика предприятия» при холдинге «Электрокомплектсервис». Холдинг включает в себя розничные и оптовые организации, предприятия по предоставлению услуг, производственный комплекс, что позволит студентам реализовать полученные в процессе обучения профессиональные компетенции.

Создание базовой кафедры предопределено взаимными интересами СибУПК и работодателей. Для холдинга «Электрокомплектсервис» – это потребность в молодых, перспективных и квалифицированных сотрудниках, способных сразу включиться в рабочий процесс. Взаимодействие с большим потоком выпускников позволяет отобрать и пригласить на работу лучших, что качественно повысит уровень профессионализма сотрудников. Существует также возможность реализации совместных проектов с использованием университет-

ского научного потенциала. Для СибУПК это возможность использования современной производственной базы предприятия и опыта коллектива с целью обучения студентов старших курсов и их дальнейшего трудоустройства.

Целью создания базовой кафедры является практическая подготовка обучающихся по основным образовательным программам направлений 38.03.01, 38.04.01 *Экономика*, профиль «Экономика предприятий и организаций», и специальности 38.05.01 *Экономическая безопасность*.

Задачи базовой кафедры:

- организация и проведение занятий в инновационных формах по актуальным проблемам экономики и бизнеса ведущими специалистами-практиками, вовлечение студентов в научную, практическую и коммерческую деятельность, адаптация к будущей работе;

- использование производственной базы современных предприятий для проведения учебной и производственной практики студентов;

- участие в разработке и рецензировании учебных планов подготовки бакалавров, специалистов, магистров по соответствующим направлениям;

- разработка тематики курсовых работ, выпускных квалификационных работ и магистерских диссертаций по заказам предприятий;

- развитие научно-исследовательской работы по направлениям деятельности кафедры с привлечением студентов, аспирантов и преподавателей СибУПК;

- реализация программ стажировки, переподготовки и повышения квалификации преподавателей университета;

- обеспечение прямых и обратных связей с рынком труда, позволяющих своевременно и гибко реагировать на его изменение.

В соответствии с возложенными задачами базовая кафедра может выполнять следующие основные функции:

- организация и проведение мастер-классов и индивидуальных и групповых консультаций со студентами;

- разработка и реализация основных образовательных программ, новых учебных программ и учебно-методических материалов, включая учебно-методический комплекс блока специальных дисциплин;

- участие в работе Государственных экзаменационных комиссий, включая защиту ВКР в местах дислокации базовых кафедр;

- организация практики студентов и проведение мероприятий по профессиональной ориентации;
- привлечение студентов, аспирантов и преподавателей к реализации научно-исследовательских и прикладных аналитических проектов;
- организация научных семинаров, круглых столов, деловых игр и конференций с подготовкой на их базе научных докладов, монографий, учебников и учебных пособий.

Базовая кафедра может осуществлять учебный процесс по дисциплинам «Экономика торговли и общественного питания», «Прикладные аспекты оценки и прогнозирования деятельности фирмы», «Бизнес-планирование», «Планирование на предприятии», «Экономика недвижимости», «Экономика потребительской кооперации» и др.

Студенты после цикла занятий на базовой учебной кафедре получают знания, подкрепленные конкретным производственным опытом. Именно во время практики приходит понимание ценности знаний для производства, осознание востребованности. Это дает мощный стимул для эффективного освоения образовательной программы. С другой стороны, приобретая практические навыки, студенты получают ценный опыт, который им пригодится после окончания вуза. Наличие опыта дает весомые конкурентные преимущества на рынке труда.

Учебно-вспомогательный персонал базовой кафедры должен состоять из преподавателей кафедры экономики СибУПК, руководителей и специалистов базовых предприятий.

Концепция создания базовой кафедры включает проект договора о сотрудничестве между СибУПК и базовой организацией, согласованный с деканом факультета экономики и управления и руководителем базовой организации.

Базовая кафедра в своей деятельности должна руководствоваться действующим законодательством РФ и Уставом СибУПК. Устанавливает и регламентирует порядок деятельности базовой кафедры как интегрированной образовательной структуры СибУПК «Положение о базовой кафедре», утвержденное ученым советом СибУПК.

Базовая кафедра использует для обеспечения своей деятельности учебно-лабораторную, научную, информационную, производственную и материально-техническую базу как СибУПК, так Новосибирского облпотребсоюза и холдинга «Электрокомплектсервис».

Опыт успешного функционирования базовых кафедр «Экономика предприятия» и «Экономика потребительской кооперации» в дальнейшем может быть использован для создания подобных структурных единиц по профилю «Мировая экономика» или по дисциплинам «Экономика банковского дела», «Экономика сферы услуг», «Экономика страхового дела» при организациях соответствующих сфер деятельности.

Приобретение навыков производственной деятельности на базовой кафедре позволит студентам развить профессиональные компетенции, что будет способствовать трудоустройству выпускников по специальности, а следовательно, повысит результативность деятельности вуза. Кроме того, университет получает возможность согласовывать основные образовательные программы с потребностями производственных предприятий и апробировать на базовой кафедре передовые идеи по обновлению и совершенствованию учебного процесса.

Список литературы

1. Ефимовская Л.А., Попова Н.А. Реализация профессиональных компетенций студентов на основе совершенствования научно-исследовательской деятельности // Проблемы высшей школы при переходе на федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения: материалы науч.-метод. конф., 4 февраля 2011 г. / НОУ ВПО Центросоюза РФ «СибУПК». – Новосибирск, 2011. – С. 64–66.
2. Ялалов Ф.Г. Деятельностно-компетентный подход к практикоориентированному образованию // Интернет-журнал «Эйдос». – 2007.

*© О.Н. Петрушенко,
Н.А. Попова,
Е.И. Леоненко, 2015*

Н.М. Кокшарова

*Сибирский университет потребительской кооперации
(Забайкальский институт предпринимательства),
г. Чита, e-mail: NMKosharova@mail.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ВУЗЕ

В статье раскрывается сущность интегрированного образования как одной из технологий реализации компетентностного подхода в вузе, актуальность которого продиктована требованиями современного рынка труда. Предлагаются практические рекомендации применения интегрированного подхода при изучении цикла естественно-научных дисциплин.

В условиях современных экономических реалий основным ресурсом на рынке труда становится мобильный и высококвалифицированный сотрудник. В связи с этим реформирование системы образования в России направлено на развитие таких профессиональных качеств будущего работника, как профессиональный универсализм, способность жить в условиях неопределенности, ответственность, стрессоустойчивость, способность осуществлять конструктивные и компетентные действия в различных видах жизнедеятельности, менять сферы и способы деятельности. Востребованными становятся такие качества личности, как решительность, ответственность, мобильность, способность продуктивно коммуницировать с другими людьми. Необходимость создания нового направления в образовании активизирует внимание исследователей к компетентностному подходу, цель которого заключается в преодолении разрыва между результатами обучения и современными требованиями практики.

Все эти предпосылки создают основу для новых теоретико-методологических исследований, предполагающих поиск иных подходов к организации учебного процесса. В развитии системы образования последнего десятилетия наиболее востребованным и положительно зарекомендовавшим себя стал компетентностный подход, предполагающий, что результаты образования признаются работодателями, как основными заказчиками образовательных услуг и являются отражением потребности общества в квалифицированных работниках.

Методы и технологии, используемые в компетентностном подходе, ориентированы в первую очередь на формирование функциональной (деятельностной) составляющей компетенций, благодаря которой обеспечивается саморазвитие и самореализация студентов на всех этапах обучения и в процессе изучения всех дисциплин, предусмотренных учебным планом.

В методике преподавания естественно-научных дисциплин накопилось достаточное количество проблем, связанных с реализацией компетентностного подхода. Среди них необходимость обновления методов, средств и форм организации обучения, проблема интеграции разветвлённой системы естественно-научных знаний, а также интеграции гуманитарного, естественно-научного и профессионального знания. Не вызывает сомнения, что эти проблемы тесно связаны с разработкой и внедрением в учебный процесс новых педагогических технологий. Соглашаясь с профессором Е.Я. Коганом, что формирование компетенций – это не смена содержания, а смена технологий обучения, представляется, что внедрение компетентностного подхода в практику образовательной деятельности требует поиска особых организационных форм [2]. Обновление образования в контексте компетентностного подхода требует применения инновационных методов и форм организации обучения, в том числе интегрированных, в результате которого у студентов формируется целостная картина мира, усиливается функциональная составляющая в обучении.

К.Я. Вазина определяет понятие «интеграция» как состояние связанности отдельных частей и функций системы, организма в целом, а также процесс, ведущий к такому состоянию, рассматривая этот феномен как «процесс сближения и связи наук, происходящий наряду с процессом дифференциации» [1].

О.Г. Максимова, Н.Г. Воронцова в своих исследованиях утверждают, что построение определений педагогической интеграции возможно на разных основаниях, таких как:

– высшая форма взаимосвязи (разделов образования, этапов образования), которой присущи нерасторжимость компонентов, новая объективность – монообъект, новая структура, новые функции вступающих в связь объектов (основание для определения специфических характеристик интеграции как высшей формы взаимосвязи);

– высшая форма выражения единства целей, принципов содержания, форм организации процесса обучения и воспитания, осуществляемых в нескольких разделах образования, направленная на интенсификацию системы подготовки учащихся (основание для определения – содержание образования);

– создание укрупненных педагогических единиц на основе взаимосвязи различных компонентов нескольких разделов подготовки учащихся (основание для определения понятия – укрупненные педагогические единицы) [3].

Проблема интегрированного подхода в профессиональном образовании рассматривается в работах М.Л. Вайнштейна, А.И. Пайгусова, Е.В. Ткаченко, Н.К. Чапаева. Сущность процесса интеграции – качественные преобразования внутри каждого элемента, входящего в систему. Принцип интеграции предполагает взаимосвязь всех компонентов процесса обучения, всех элементов системы, связь между системами, он является ведущим при разработке целей, определении содержания обучения, его форм и методов. Интегрированный подход означает реализацию принципа интеграции в любом компоненте педагогического процесса, обеспечивает целостность и системность педагогического процесса [4].

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме интегрированного обучения в системе профессионального образования выявил ряд определений данной дефиниции. В контексте данного исследования интегрированное обучение представляется как моделирование воспитательно-образовательного процесса, построенного на усилении взаимосвязей всех его компонентов; соединение содержания разных предметных областей, отражающих целостную картину мира, направленное на развитие и воспитание личности студента посредством формирования профессиональных компетенций.

В данном исследовании интеграция подразумевается не только как нахождение точек соприкосновения, взаимосвязей различных учебных дисциплин, но и как интеграция технологий, методов и форм обучения.

Интегрированный подход предполагает наличие межпредметных связей и поиск точек соприкосновения различных дисциплин, на основе которых формируется новое знание, раскрывающее целостную картину мира. Учитывая необходимость формирования компетентной личности, реализация интегрированного обучения возможна не только посредством проведения бинарных междисциплинарных занятий, но и посредством организации преемственности между студентами старших (выпускных) курсов и первокурсниками. В частности, подобное занятие было проведено со студентами 3 курса направления 43.03.01 *Сервис*, профиль «Производственный сервис».

Междисциплинарные связи были установлены между экономической географией (у студентов 1 курса) и валеологией (у студентов 3 курса) при изучении темы «Мировые рекреационные ресурсы». Форма проведения занятия –

конференция-презентация. Цель – посредством вовлечения студентов в различные виды деятельности способствовать формированию ключевых и профессиональных компетенций через получение представлений о мировых рекреационных ресурсах. Основные задачи занятия.

1. Формирование *когнитивной* составляющей профессиональной компетентности студентов за счет расширения их представлений о возможностях рационального использования рекреационных ресурсов на примерах различных стран мира.

2. Формирование *функциональной* составляющей профессиональной компетентности за счет получения навыков подачи профессионально важной информации.

3. Формирование *ценностно-смысловой* составляющей профессиональной компетентности за счет осознания мировой поликультурности и необходимости бережного отношения к окружающей среде.

4. Способствовать формированию ряда ключевых компетенций:

– *коммуникативная*: умение выступать с устным сообщением; задать вопрос, корректно вести диалог; отстаивать свое собственное мнение; общаться со специалистами из других областей, консультироваться у эксперта;

– *информационная*: умение самостоятельно работать с информацией: извлекать, систематизировать, анализировать, обобщать, сопоставлять её с имеющимися базами знаний, преобразовывать, сохранять, передавать, описывать результаты, формулировать выводы; умение наглядно и убедительно проводить презентацию своих идей с использованием компьютерных средств и технологий;

– *социальная*: способность работать в команде; слушать, принимать и уважать мнения других; готовность делиться опытом; сотрудничество, толерантность, доверие; способность к критике и самокритике; умение организовывать анализ, рефлекссию, самооценку своей учебно-познавательной деятельности;

– *гражданско-правовая*: способствовать становлению гражданственности, патриотизма, уважения к национальным и религиозным традициям других народов, что содействует формированию нравственной, эстетической и правовой культуры студентов.

Этапы занятия.

1. Вступительное слово (тема занятия, ее преемственность и профессиональная значимость, постановка цели, представление докладчиков, задание для слушателей).

2. Выступление докладчиков, вопросы слушателей.
3. Рефлексия (выявление личностно значимых акцентов, полученных слушателями в ходе выступления участников; анализ выступления докладчиков).
4. Заключительное слово (самостоятельная работа: выполнить подобный доклад с презентацией в рамках рейтинговой системы оценки знаний).

Такая форма проведения интегрированного занятия решает не только вопросы формирования базовых ключевых компетенций, но и оказывает влияние на профессиональное становление студентов, способствуя развитию научного стиля мышления с опорой на комплексный подход к дисциплинам естественнонаучного, гуманитарного и профессионального циклов. Эта форма предполагает самоуправление, когда старшекурсники передают опыт первокурсникам, что способствует лучшему пониманию друг друга, пониманию себя, своей будущей профессии. И это одна из ступеней личностного роста студентов. Приобщение к научно-исследовательской деятельности в процессе подготовки к конференции-презентации даёт возможность применения естественнонаучных методов познания, развивает познавательный интерес, способствует реализации творческих способностей, расширяет кругозор студентов, что несомненно способствует формированию ключевых и профессиональных компетенций студентов и реализации компетентностного подхода в вузе.

Список литературы

1. Вазина К.Я. Человек и духовное развитие. – Н. Новгород: Изд-во ВИПИ, 1996. – 116 с.
2. Коган Е.Я. Основные направления региональной политики в сфере профессионального образования. – Самара: Профи, 2001.
3. Максимова О.Г., Воронцова Н.Б. Профессиональная подготовка студентов педагогического вуза на основе интегрированного подхода к обучению: материалы международной научно-практической конференции «Новости научной мысли 2013» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://www.rusnauka.com /31_NNM_2013/Pedagogica/2_147305.doc.htm
4. Пузанкова Е.Н., Бочкова Н.В. Современная педагогическая интеграция, ее характеристики [Электронный ресурс] // Образование и общество: научный информационно-аналитический журнал. – 2009. – № 1. – С. 9–14. – Режим доступа: URL: http://jeducation.ru/ 1_2009/ index_1_2009.html.

© Н.М. Кокшарова, 2015

Е.В. Добровольская

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: dobro.e.v@yandex.ru*

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ФОНДА ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ

Представленный ниже опыт проектирования фонда оценочных средств для оценки учебных достижений по дисциплине Иностранный язык может быть применен для других учебных дисциплин.

Согласно требованиям Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2013 г. № 1367 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры», фонды оценочных средств для проведения промежуточной и итоговой (государственной итоговой) аттестации являются составной частью разработанной в образовательной организации основной образовательной программы и служат для определения уровня компетенций, формируемых у обучающихся в процессе освоения ими дисциплин, практик [1].

Разработка диагностических или контрольно-измерительных материалов для оценки знаний, умений и навыков обучающихся является традиционной методической деятельностью преподавателя вуза. Однако введение компетентного подхода к обучению в высшей школе при переходе на стандарты третьего поколения предполагает иные методики, гарантирующие качество планируемых результатов обучения.

Фонд оценочных средств, представляя собой, с одной стороны, комплект методических материалов, с другой – систему оценивания, состоит, как минимум, из трех компонентов: 1) структурированного перечня планируемых результатов с указанием этапов их формирования в процессе освоения учебной дисциплины/практики; 2) описания показателей и критериев оценивания результатов на различных этапах их формирования, описания шкал оценивания; 3) типовых контрольных заданий или иных материалов, обеспечивающих процедуру оценки [1].

В настоящей статье представлен опыт разработки организационно-методической части фонда оценочных средств для проведения промежуточной аттестации по дисциплине *Иностранный (английский) язык* для направлений бакалавриата *38.03.01 Экономика* и *38.03.02 Менеджмент*.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) по направлению *38.03.01 Экономика* определяет: выпускник должен в том числе владеть одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного (ОК-14), быть способен получать необходимые данные из зарубежных источников информации (ПК-9). Требования ФГОС по направлению *38.03.02 Менеджмент* в части иноязычной компетенции представлены ОК-14: владеть одним из иностранных языков на уровне, обеспечивающем эффективную профессиональную деятельность.

Указанные компетенции могут быть сформированы посредством практических занятий по дисциплине *Иностранный язык*, которая является обязательной дисциплиной базовой части образовательных программ высшего образования.

Если степень бакалавра требует от ее обладателя способности воспринимать, оценивать и применять иноязычную информацию в бытовой и профессиональных целях, то на этапе освоения бакалаврской программы основной упор надлежит делать на развитие таких видов речевой деятельности, как чтение, говорение и аудирование; соответственно учить тематические массивы лексики, в том числе фразы и словосочетания, относящиеся к «*everyday English*», и грамматику, знание которой позволит распознать, например, что «*have been reading*» переводится на русский язык одним словом «читаю» и означает действие в процессе [2].

Определенные рабочей программой дисциплины *Иностранный язык* на основе требований ФГОС результаты обучения представляют собой описание того, что будет знать, понимать или будет способен делать обучающийся после завершения процесса освоения дисциплины, то есть каждая из указанных в ФГОС компетенций «детализируется» в формулировках единиц знания в области включенного в образовательную программу иностранного языка и того, что, как ожидается, студент будет способен продемонстрировать после завершения образования на соответствующем уровне. Например, общекультурная компетенция «владеть одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного», которая может быть сформирована в процессе развития всех видов языковой деятельности, в рабочей программе представлена как:

знает:

грамматические основы изучаемого языка, обеспечивающие коммуникацию общего характера без искажения смысла; лексический минимум иностранного языка общего и терминологического характера; основные речевые формулы бытового и делового общения, правила речевого этикета; социокультурные закономерности и особенности межкультурного взаимодействия;

умеет:

использовать средства изучаемого языка в устной и письменной речи для осуществления бытовой коммуникации; осмысленно читать иноязычные тексты общей тематики; делать сообщения, презентации с предварительной подготовкой; вести беседу в типовых ситуациях бытового общения с использованием наиболее употребительных и относительно простых языковых средств; понимать на слух основное содержание звучащей речи;

владеет:

навыками чтения и перевода иноязычных текстов; приемами анализа и синтеза информации, полученной из иностранных источников; навыками монологической и диалогической речи в ситуациях повседневного и делового общения; навыками использования словарей, грамматических справочников и других вспомогательных материалов для решения конкретных коммуникативных задач.

Для систематизации определенных рабочей программой результатов освоения иностранного языка устанавливаем их соответствие содержанию обучения (тематическому плану) и средствам оценки (табл. 1).

Таблица 1

**Соответствие результатов освоения
содержанию обучения и средствам оценки**

Контролируемый раздел (тема) дисциплины	Код контролируемой компетенции (или ее части)	Наименование оценочного средства
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Знакомство	ОК-14	Экзаменационный билет № 1
Цели и стратегии изучения иностранного языка	ОК-14	Экзаменационный билет № 2

1	2	3
Обучение в университете	ОК-14	Экзаменационный билет № 3
Работа. Выбор профессии	ПК-9, ОК-14	Экзаменационные билеты № 4, 5
Мотивация и условия труда	ПК-9	Экзаменационные билеты № 6, 7
Профессии и должностные обязанности	ПК-9	Экзаменационные билеты № 8, 9
Структура и деятельность компании	ПК-9	Экзаменационный билет № 10
Презентация	ПК-9	Экзаменационный билет № 11
Технологические новинки	ОК-14	Экзаменационный билет № 12
Телефонные переговоры	ОК-14, ПК-9	Экзаменационный билет № 13
Страны и национальности	ОК-14	Экзаменационный билет № 14
Национальные стереотипы	ОК-14	Экзаменационный билет № 14
Особенности межкультурной коммуникации	ОК-14	Экзаменационные билеты № 13, 14
Транспорт. Авиаперелеты	ОК-14	Экзаменационный билет № 15
Путешествия	ОК-14	Экзаменационный билет № 15
Поиск работы	ПК-9, ОК-14	Экзаменационные билеты № 4, 5
Работа с источниками профессиональной информации	ПК-9, ОК-14	Экзаменационные билеты № 4, 5, 11, 12, 13, 16

Распределение результатов обучения по этапам изучения дисциплины показывает, что формирование каждой компетенции осуществляется на протяжении всего учебного периода, следовательно, оценивать уровень сформированности компетенций целесообразно по завершении освоения дисциплины, что не отменяет текущий контроль для мониторинга успешности учебного процесса и при необходимости надлежащей корректировки, в том числе реализуемой программы, средств и методов обучения. Так как формой промежуточной аттестации достигнутых результатов по иностранному языку установлен экзамен, основным оценочным средством служат экзаменационные билеты, которые включают задания, позволяющие студенту продемонстрировать навыки разных видов иноязычной деятельности: просмотрового и поискового чтения, неофициального и делового письма, устной монологической и диалогической речи.

Первый вопрос экзаменационного билета – аннотирование текста – предусматривает оценку понимания обучающимся содержания иноязычного текста общей тематики, владения приемами компрессии, то есть выделения ос-

новой идеи и передачи краткого содержания текста на иностранном языке. Задание второго вопроса связано с навыками извлечения необходимой профессиональной информации из оригинального текста на иностранном языке, способностью работать со словарем, знанием профессиональной лексики, грамматических и стилистических особенностей профессиональной письменной коммуникации. При ответе на третий вопрос обучающийся демонстрирует способность к построению устного высказывания на иностранном языке по теме общей и профессиональной направленности, умение вести диалог, понимать на слух основное содержание звучащей речи. Приведем пример экзаменационного билета.

**СИБИРСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ПОТРЕБИТЕЛЬСКОЙ КООПЕРАЦИИ**

Кафедра иностранных языков

2013/2014 учебный год

Дисциплина «Иностранный язык»

Направление (специальность) 38.03.01

Экономика

ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ № 2

1. Read the text and give its summary. Be ready to discuss the text.
2. Translate the text into Russian in writing. Be ready to read it.
5. Speak on the topic: *Language Learning Strategies*.

Составил: канд. филол. наук, доцент
Е.В. Добровольская

**Заведующий кафедрой,
канд. филол. наук, доцент**

О.Ю. Чирейкина

Обязательным элементом фонда оценочных средств является шкала оценки сформированных компетенций, которая определяет для каждого результата обучения поведенческие индикаторы, отражающие однозначно опознаваемую деятельность обучаемого, поддающуюся измерению [3]. Поведенческие индикаторы – это описание действий студента, которые он способен продемонстрировать в пределах общекультурной и профессиональной компетен-

ции после освоения дисциплины/практики. Необходимым условием является выделение уровней сформированности компетенций, позволяющих ранжирование, другими словами, выставление соответствующей оценки (табл. 2).

Таблица 2

Оценка сформированных компетенций

Код и наименование компетенции	Оценка		
	отлично	хорошо	удовлетворительно
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
38.03.01 Экономика			
ОК 14 – владеет одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного	<p>Знает: лексику в объеме и грамматику на уровне, достаточном для свободного бытового общения в устной и письменной форме; особенности употребления и перевода омонимов и многозначных слов; свободные и устойчивые словосочетания; фразеологические единицы; основные способы словообразования</p> <p>Умеет: строить грамматически правильные высказывания на различные темы бытового общения</p> <p>Владеет: навыками иноязычной устной и письменной коммуникации</p>	<p>Знает: лексику в объеме и грамматику на уровне, достаточном для общения в устной и письменной форме по изученным темам; основные способы словообразования</p> <p>Умеет: строить высказывания, допускает лексико-грамматические ошибки, которые не влияют на понимание речи</p> <p>Владеет: навыками иноязычной устной и письменной коммуникации, допускает лексико-грамматические ошибки</p>	<p>Знает: лексику по изученным темам, основные грамматические категории для восприятия иноязычной информации общего характера без искажения смысла</p> <p>Умеет: строить высказывания в соответствии с грамматическим правилом «порядок слов в предложении», допускает ошибки</p> <p>Владеет: навыками подготовленной устной и письменной речи на иностранном языке</p>

1	2	3	4
<p>ПК 9 – способен, используя отечественные и зарубежные источники информации, собрать необходимые данные, проанализировать их и подготовить информационный обзор и/или аналитический отчет</p> <p>38.03.02 Менеджмент</p> <p>ОК-14: владеть одним из иностранных языков на уровне, обеспечивающем эффективную профессиональную деятельность</p>	<p>Знает: лексику профессиональной сферы в объеме, достаточном для понимания профессиональных текстов</p> <p>Умеет: читать и переводить профессиональные тексты</p> <p>Владеет: основным пониманием прочитанного без словаря</p>	<p>Знает: лексику профессиональной сферы в объеме, достаточном для понимания профессиональных текстов, допускает ошибки в употреблении</p> <p>Умеет: читать и переводить профессиональные тексты, допускает ошибки без потери смысла высказывания</p> <p>Владеет: основным пониманием прочитанного со словарем</p>	<p>Знает: лексический минимум терминологического характера (по профилю), допускает ошибки в употреблении</p> <p>Умеет: читать и переводить профессиональные тексты, допускает ошибки в произношении сложных слов, в переводе сложных синтаксических конструкций</p> <p>Владеет: основным пониманием прочитанного со словарем, допускает ошибки на понимание отдельных смысловых элементов</p>

Следующий шаг в разработке фонда оценочных средств связан с формированием методик его применения. Процедура оценки должна быть понятна обучающимся, четко определена для преподавателей. С этой целью необходимо создавать методические указания для студентов, нормативно-методические документы для профессорско-преподавательского состава, в которых каждый из участников образовательного процесса сможет найти ответы на возникающие вопросы.

Список литературы

1. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2013 № 1367. – М., 2013.

2. Добровольская Е.В. Профессиональный иностранный язык для магистерских программ: структура и содержание // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 5. – С. 63–67.

3. Методические рекомендации по формированию фондов оценочных средств / ФГБОУ ВПО «Национальный исследовательский Томский политехнический университет» [Электронный ресурс]. – Томск, 2012. – Режим доступа: <http://www.enin.tpu.ru/attachments/article/692/fos.pdf> (дата обращения: 01.03.2015).

© *Е.В. Добровольская, 2015*

М.С. Жданова

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: SABLINA.M@mail.ru*

МОБИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИННОВАЦИЯ

В статье представлены определение, цель, средства, принципы и формы мобильного обучения.

В последнее время многократно возросло количество пользователей мобильных средств связи, все большей популярностью пользуются смартфоны и айфоны, огромным разнообразием характеризуются учебные приложения и программы, появляются новые технологии, которые ведут к расширению возможностей и повышению качества образования. Термин «мобильное обучение» (*m-learning*) появился в англоязычной педагогической литературе более 10 лет назад, однако в настоящее время он широко используется и на территории Российской Федерации.

С.В. Титова констатирует тот факт, что мобильные устройства как средства обучения доступны большинству обучающихся в РФ, но процесс интеграции этих средств связи в учебный процесс идет не так активно и плодотворно, как во многих зарубежных странах.

И действительно, существует огромное количество иностранных проектов и конференций, в которых уделяется особое внимание средствам мобильного обучения, их роли в современной жизни, влиянии на продуктивность учебно-образовательного процесса. Среди таких проектов Международная конференция по мобильному обучению (*International Conference Mobile Learning*), которая проходит ежегодно в Европе с 2005 г., Международная конференция *MLearnCon*, стартовавшая с 2002 г., конференция *MoLeNET*, начавшая работу в Великобритании в 2007 г.

С распространением методики мобильного обучения и его применением в различных образовательных учреждениях поддается изменению и детализации определение данной инновации в педагогике.

В широком смысле мобильное обучение (англ. *m-learning*) – это возможность учиться, независимо от места и времени, при содействии целого ряда мобильных устройств.

Более узкий подход к мобильному обучению предполагает доступность образовательных ресурсов и сервисов на мобильных устройствах всех форматов, а также тесную связь с электронным и дистанционным обучением. Обучение проходит независимо от местонахождения студента и происходит при использовании портативных технологий [6].

Н.А. Алюшина поясняет, что мобильное обучение – это передача знаний на мобильное устройство (телефон или карманный компьютер) с использованием WAP или GPRS технологий [2].

А вот А. Федоров в своем блоге упоминает, что мобильное обучение предполагает обучение через мобильные устройства в образовательном учреждении или вдали от него – в любом месте и в любое время [8].

Таким образом, учитывая мнение ученых, нам удалось составить следующее определение понятия «мобильное обучение».

Мобильное обучение – это обучение при помощи различных мобильных устройств, оснащенных образовательными программами или платформами, доступность которого обуславливается портативными технологиями, которые предоставляют возможность обучения независимо от времени и местонахождения.

Целью мобильного обучения является предоставление материала в том доступном виде, в котором возможно наиболее легкое его усвоение и повышение понимания учащихся.

В качестве средств мобильного обучения следует назвать различные портативные мобильные устройства: сотовые телефоны, смартфоны, коммуникаторы, MP3–MP4 плееры, нетбуки, устройства для электронных игр, портативные и планшетные компьютеры и т. д. Наиболее подходящими и удобными устройствами для мобильного обучения являются, на наш взгляд, смартфоны и планшетные компьютеры. Это можно объяснить их возможностью поддерживать большее количество устанавливаемых, как платно, так и бесплатно, приложений, наличием оптимального размера экрана для удобного чтения и других необходимых манипуляций, размера и веса самого устройства, что обуславливает высокую степень его портативности и высокую работоспособность, то есть продолжительное сохранение заряда устройства.

Многие исследователи мобильного обучения упоминают о формах мобильного обучения, например, С.В. Титова говорит о таких формах, как интерактивные слайд-лекции, вебинары, тренинги, компьютерные симуляции, телекоммуникационные дискуссии с участием специалистов из отечественных и зарубежных вузов, учебно-тренинговые задания, слайд-презентации, учебные подкасты и веб-проекты [6].

Нельзя не согласиться с тем, что использование данных форм обучения способствует формированию умения самостоятельно получать знания и развитию критического мышления обучающегося. Рассмотрим классификацию и специфические формы мобильного обучения:

а) формы изучения учебного материала: структурированный текст, видеолекция, компьютерная презентация;

б) формы общения: чат, форум, e-mail, обмен файлами, видеоконференция;

в) формы контроля: тестирование, опросы в форуме и чате, подготовка отчетов по проектам и исследованиям;

г) формы выполнения практических заданий: тренинг, групповой проект, исследование [5, с. 53].

С целью контраста с характеристиками смешанного и электронного обучений, выделяют такие принципы мобильного обучения, как мультимедийность, структурированность или модульность, интерактивность, доступность, ориентацию на обучающегося, индивидуализацию и персонификацию. Наиболее распространены двенадцать принципов.

1. Доступность. Прежде всего важен доступ к интернету, что в свою очередь предполагает доступ к контенту других участников группы, экспертов.

2. Показатели. Показатели, метрики или измеримость – основные вариации второго принципа мобильного обучения в силу доступности использования разнообразных показателей уровня и качества знаний учащегося.

3. Облачные технологии. Также встречается название «облачные сервисы». Благодаря доступу к облаку, появляется возможность постоянно использовать источники данных и материалы проекта. Использование подобных технологий позволяет обращаться к новым уровням, методам повторения, способствует взаимодействию между учителями и учениками, продуктивности совместной работы.

4. Прозрачность. По данному пункту выражается полное единогласие в плане названия и характеристики принципа. Легкость и простота в установлении контакта как с локальными, так и глобальными сообществами через социальные медиа-платформы путем нажатия всего нескольких клавиш и проведения нетрудных операций.

5. Игра. Игра (или англицизм «геймификация») считается одной из основных характеристик современного мобильного образования. Прогнозируется постепенный отход от академического характера получения знаний, выводя на первый план динамичность.

6. Асинхронность. Именно этот принцип подчеркивает мобильность обучения. Наличие расписания, необходимость ему следовать, ограничивая себя временными рамками, местом и присутствием преподавателя больше не является обязательным. Ученик имеет возможность получать новые знания где и когда угодно.

7. Персонализация. Мобильное образование создает стимул к созданию лично-ориентированного обучения и самовключению в процесс. Учащиеся свободны в выборе последовательности изучения материала, его объема, частоты обращения к теме.

8. Вариативность. Многообразие приложений, платформ, способов контроля и возможностей освоения новых знаний делают мобильное обучение в высшей степени разнообразным.

9. Курирование. Консультации, проверка выполненных учащимися заданий, их оценивание представлены в удобной для преподавателя форме.

10. Сочетаемость. Нельзя не упомянуть о комбинировании физического, цифрового и личного взаимодействия.

11. Постоянство. Возможность и желание быть всегда на связи, необходимость доступа к информации с помощью мобильных устройств.

12. Аутентичность. Ранее перечисленные и описанные принципы позволяют говорить об уникальности мобильного обучения, его новизне и инновационности.

Мобильное обучение как педагогическая инновация позволяет:

– преподавателям и учащимся свободно участвовать в образовательном процессе: перемещаться, не привязываясь к определенному месту и времени;

- учитывать индивидуальные особенности учащихся, такие как темп обучения, частота обращения к материалу, а также дает возможность учиться людям с ограниченными способностями;
- повысить мотивацию учащихся (наличие интереса связано с использованием знакомых технических средств и свободы виртуального общения);
- легко и быстро получить доступ к необходимым материалам, благодаря современным технологиям;
- установить постоянную связь с преподавателем, что повышает уровень и качество обучения, учитывая важность своевременной консультации.

Список литературы

1. Авраменко А.П. Методика применения мобильных технологий в преподавании иностранных языков: этапы развития и современные тенденции // Learning and teaching with the web, 2013. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://www.titova.ffl.msu.ru/articles/belgu.doc> (дата обращения: 06.03.2015)
2. Алюшина Н.А. Мобильное обучение в открытом дистанционном образовании: опыт внедрения на примере дистанционного курса «Тайм-менеджмент государственного служащего» // [DOC]. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: www.sapanet.ru/ips/gmu/conf/1/DOC/S2/alyushina.doc (дата обращения: 06.03.2015)
3. Голицына И.Н., Половникова Н.Л. Мобильное обучение как новая технология в образовании // [DOC]. [Электронный ресурс] – 2009. – Режим доступа: URL: http://ifets.ieee.org/russian/depository/v14_i1/html/1.htm (дата обращения: 06.03.2015)
4. Куклев В.А. Методология мобильного обучения / В.А. Куклев. – Ульяновск: УлГТУ, 2006. – 98 с.
5. Титова С.В. Мобильное обучение сегодня: стратегии и перспективы // Вестник МГУ. – Серия 19. – 2012.
6. Титова С.В., Авраменко А.П. Мобильное обучение иностранным языкам: учеб. пособие. – М.: Икар, 2013. – 224 с.
7. Титова С.В., Авраменко А.П. Мобильные устройства и технологии в преподавании иностранных языков: учеб. пособие. – М., 2013. – 224 с.
8. Фёдоров А. Возможно ли в институте мобильное обучение? [Электронный ресурс] // Идеи простых решений. – 2012. – Режим доступа: URL: <http://ideafor.info/?p=6185> (дата обращения 03.03.2015)

© М.С. Жданова, 2015

Э.В. Альшевский

Сибирский университет потребительской кооперации,

г. Новосибирск, e-mail: eduard.alschewsky@yandex.ru

О РОЛИ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЦЕНТРОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ И ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

Конечной целью интеграции науки и образования является кадровое обеспечение национальной инновационной экономики России. Научно-образовательные центры, создаваемые в высших и среднепрофессиональных учебных заведениях, – важное звено процесса подготовки конкурентоспособных кадров. В статье раскрывается их воспитательная и образовательная роль в свете интеграции научной и образовательной деятельности, а также профессиональной подготовки кадров, которые будут востребованы рынком труда.

Россия входит в число мировых лидеров по численности студентов, обучающихся по программам третичного образования (в международной практике используется понятие третичного образования, к нему относится российское среднее профессиональное и высшее профессиональное образование). Этот результат обеспечен более высокой долей среднего профессионального образования, в то время как по уровню населения с высшим образованием Россия занимает среднюю позицию среди стран Организации экономического сотрудничества и развития [1].

В 2004 году Президент РФ в своём послании Федеральному Собранию РФ указал на необходимость интегрирования образования и научной деятельности: «Развитие вузовской науки и крупных научно-образовательных центров должно стать приоритетной задачей. Отсутствие научной базы для реализации программ высшего образования ведет к тому, что выпускники вузов зачастую неконкурентоспособны на рынке труда; с другой стороны, научные организации практически утратили источники воспроизводства кадрового потенциала из-за отсутствия притока молодых специалистов».

Интеграция научной и образовательной деятельности должна решать следующие задачи:

– повышение качества образования и подготовка научно-технических кадров, обладающих современными знаниями на уровне новейших достижений науки и технологий и практическим опытом участия в научных исследованиях, полученным в процессе обучения;

– привлечение и закрепление талантливой молодежи в науке и образовании;

– повышение эффективности использования бюджетных средств, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов научных организаций и вузов при проведении фундаментальных и прикладных исследований и подготовке научных кадров;

– активизация взаимосвязей с предпринимательским сектором экономики и корпоративной наукой, процессов коммерциализации результатов научных исследований и разработок и передачи технологий в реальный сектор экономики.

В зависимости от глубины интеграционных процессов можно выделить:

а) полную интеграцию науки и образования в форме юридического лица: национальные (исследовательские) университеты – крупнейшие научные центры в секторе высшего образования, которые осуществляют подготовку специалистов с высшим образованием всех уровней;

б) частичную интеграцию науки и образования: НИИ при вузах без образования юридического лица, базовые кафедры вузов в научных организациях, базовые лаборатории НИИ в вузах, научно-образовательные центры (НОЦ), занимающиеся переподготовкой и повышением квалификации специалистов одновременно с осуществлением научных исследований;

в) договорные объединения – ассоциации, консорциумы, в том числе с созданием управляющей компании. Наиболее развитой формой интеграции науки и образования являются гибкие сетевые структуры (инновационные кластеры), создаваемые на основе многосторонних соглашений и объединяющие вузы, научные организации, предприятия, инновационные фирмы [1].

Конечной целью интеграции науки и образования является кадровое обеспечение национальной экономики России. Научно-образовательные центры, создаваемые в основной своей массе вузами и НИИ, а в меньшей мере средне-профессиональными учебными заведениями и предприятиями, – важное звено в процессе подготовки конкурентоспособных кадров.

Эти центры создаются по приказу ректора высшего учебного заведения или директора предприятия, колледжа (техникума). Они действуют на основа-

нии федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», распоряжения Правительства РФ от 15 мая 2013 г. № 792-р «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы» и приказа Министерства образования и науки РФ от 1 июля 2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам».

В федеральной целевой программе «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы, утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации от 28 июля 2008 г. № 568, даётся разъяснение, что «под научно-образовательным центром понимается структурное подразделение (часть структурного подразделения или совокупность структурных подразделений) научной, научно-производственной организации или высшего учебного заведения, осуществляющее проведение исследований по общему научному направлению, подготовку кадров высшей научной квалификации на основе положения о научно-образовательном центре, утвержденного руководителем организации».

Цели создания научно-образовательных центров каждое учебное заведение определяет самостоятельно в соответствии с целями, предусмотренными программами стратегического развития учебного заведения. При этом большинство сегодня созданных центров решают следующие задачи:

- повышение квалификации и переподготовка специалистов;
- выполнение научных исследований и хозяйственных работ;
- оказание консультационных услуг;
- разработка и распространение на коммерческой основе научных и методических материалов, модернизация базовых учебных программ и внедрение новых учебных дисциплин, совершенствование учебно-методической работы, развитие методов индивидуальной целевой подготовки и внедрение инновационных образовательных технологий, включая технологии дистанционного обучения, создание современных практикумов;
- обеспечение взаимодействия фундаментальной и прикладной науки с образовательным процессом на всех его стадиях, включая использование результатов совместных научно-исследовательских работ в лекционных курсах, экспериментальной базы для выполнения учебно-исследовательских, лабораторных и курсовых работ, производственной и преддипломной практики;

– организационная поддержка визитов иностранных специалистов, а также работа с иностранными студентами, посещающими образовательные курсы.

Занимаясь развитием кадрового потенциала в первую очередь из числа студентов, НОЦ разрабатывает и реализует программы поддержки молодежных исследовательских коллективов и студенческих конструкторских бюро в учебных заведениях. Для формирования практических навыков и профессиональных компетенций центрами используются на договорной основе промышленные площадки и лаборатории – с привлечением главных специалистов предприятий, ученых из академических и отраслевых научно-исследовательских институтов.

В настоящее время стали создаваться инновационные консорциумы, в число которых входят коммерческие (промышленные, торговые, сферы услуг) предприятия, финансово-кредитные организации и учебные заведения, представленные НОЦ. В таком объединении каждая структурная единица наделена определёнными функциями. Центры выполняют кадровую функцию, осуществляя целевую подготовку специалистов разного уровня для предприятий и финансово-кредитных организаций, проводят курсы по повышению квалификации работников. Кроме этого, на НОЦ могут быть возложены функции маркетинга, связанные с исследованием рынка и продвижением продукции на рынок, а также проведение научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ (НИОКР). Для их выполнения необходимы специалисты различных специальностей и уровней подготовки. В этих случаях сотрудниками НОЦ активно привлекаются студенты для поиска информации, анализа рынка по разработанной методике, отслеживания результатов испытаний, написания в соавторстве научных статей и отчётов по результатам исследований. Студенты также привлекаются для выполнения технической работы: набора текста, электронной рассылки, выполнения чертежей с использованием программных продуктов AutoCAD и КОМПАС-3D, изготовления рекламы, курьерских услуг и др.

Привлечение студентов преследует несколько целей.

1. Выполняя научно-исследовательскую работу, будущий специалист учится самостоятельно собирать, обрабатывать, анализировать и использовать информацию, полученную из различных источников. Грамотно, научным языком (в виде отчётов и докладов) излагать результаты своей работы.

2. Договорный характер выполняемой работы способствует формированию таких качеств, как ответственность и дисциплинированность. Студент понимает, что срыв договора влечёт за собой штрафные санкции в отношении всего творческого коллектива, а в будущем наносит удар по имиджу НОЦ.

3. С точки зрения воспитательного процесса, студент учится подчиняться требованиям научных руководителей и руководствоваться положением (уставом) «О научно-образовательном центре», выполнять просьбы старших, более опытных товарищей – коллег по работе.

4. Выполненная полностью, грамотно оформленная и сданная в срок работа вызывает чувство удовлетворённости, значимости, нужности и причастности к коллективу, делу. Студент получает за работу, возможно, свой первый гонорар.

Научные руководители уже на этом этапе выделяют более способных к научной работе и ориентируют их на продолжение обучения в магистратуре, а в дальнейшем в аспирантуре, помогают определиться с научным направлением и темой диссертационного исследования. С целью большей заинтересованности таким студентам предоставляют должности ассистентов НОЦ.

Для студентов, желающих работать на предприятиях, на базе НОЦ проводят практикоориентированные курсы повышения квалификации в рамках получаемой специальности, что повышает их ликвидность на рынке труда. Для желающих получить дополнительную специальность организуют курсы по переподготовке с выдачей диплома государственного образца.

Всю эту работу научно-образовательные центры проводят как на коммерческой основе, так и при государственной поддержке, выражающейся:

- в расширении практики совместного участия научно-исследовательских институтов и вузов в конкурсах на получение стипендий, грантов и заказов на НИОКР; подготовке совместных научных изданий;

- во введении новых инструментов бюджетного финансирования – целевом финансировании среднесрочных (на 3–5 лет) программ развития научно-образовательных структур (исследовательских университетов, научно-образовательных центров, центров передовых исследований, базовых кафедр и лабораторий); переходе к долгосрочным крупным комплексным проектам;

- в передаче научно-образовательным структурам зданий, оборудования и иного имущества, высвобождаемого в процессе реструктуризации государственных научных учреждений;

– в реализации образовательных программ в области инновационного менеджмента [1].

Такова роль научно-образовательных центров в интеграции научной и образовательной деятельности, в образовательном и воспитательном процессах профессиональной подготовки студентов на современном этапе развития инновационной экономики России.

Список литературы

1. Интеграция научной и образовательной деятельности [Электронный ресурс]. – М., 2015. – Режим доступа: http://studopedia.net/1_30034_integratsiya-nauchnoy-i-obrazovatelnoy-deyatelnosti.html.

© Э.В. Альшевский, 2015

В.Н. Строев

*Новосибирский колледж лёгкой промышленности и сервиса,
г. Новосибирск, e-mail: ntlpis@mail.ru*

ОБ ИНТЕГРАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ АУДИТОРНЫХ ЗАНЯТИЙ И ВНЕАУДИТОРНЫХ ВИДОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

В статье представлен опыт интеграции содержания аудиторной и самостоятельной внеаудиторной работы студентов по физической культуре на основе практико-ориентированного подхода, позволяющий оптимизировать процесс их физической подготовки.

В законе «О физической культуре и спорте в РФ» понятие «физическая культура» трактуется как часть культуры, представляющая собой совокупность ценностей, норм и знаний, создаваемых и используемых обществом в целях физического и интеллектуального развития способностей человека, совершенствования его двигательной активности и формирования здорового образа жизни, социальной адаптации путем физического воспитания, физической подготовки и физического развития.

Физическую культуру личности характеризуют:

- мотивация физкультурных или спортивных занятий;
- необходимые для занятий знания, двигательные умения и навыки;
- разносторонняя физическая подготовленность;
- активное участие в физкультурной деятельности [5].

Современные условия жизни предъявляют высокие требования к организму человека и характеризуются повышенной степенью экстремальности. В экономически развитых странах за последние 100 лет удельный вес мышечной работы человека сократился почти в 200 раз. В результате интенсивность труда стала в 3 раза ниже пороговой величины, обеспечивающей оздоровительный и профилактический эффект. В связи с этим для компенсации недостатка энергозатрат в процессе трудовой деятельности современному человеку необходимо выполнять физические упражнения с расходом энергии не менее 350–500 ккал в сутки.

Следовательно, в современных условиях предметная область «физическая культура» должна рассматриваться с позиции «предметоцентризма» [4]. То есть дисциплина «Физическая культура» должна изучаться и осваиваться практически через формирование мировоззрения на *необходимость развития двигательной активности человека*, как фактора сохранения и приумножения его физического и психического здоровья. Но для этого в образовательном учреждении должны быть созданы соответствующие условия, одно из которых – достаточность учебного времени, отведённого на занятия физической культурой.

Освоение ФГОС СПО третьего поколения, как и вообще, освоение всего нового требует осмысления возникающих в связи с этим проблем и правильного выбора их решения.

Особенность, с которой автор столкнулся, работая по новым ФГОС СПО, заключалась в следующем: если раньше общая учебная нагрузка по физической культуре составляла 158 часов (79 ч. аудиторных и 79 ч. факультативных занятий), то в настоящее время факультативных занятий нет. Эти часы перенесены на самостоятельную внеаудиторную работу обучающихся. Однако гарантии, что эта самостоятельная внеаудиторная работа по физической культуре будет добросовестно выполняться студентами, нет. Не каждый взрослый человек способен систематически по утрам делать хотя бы 15-минутную зарядку. К этому добавилась ещё одна особенность обучения физической культуре: проведение занятий теоретического плана, на которых раскрывается сущность и полезность тех или иных видов физических упражнений. Не отрицая важности таких сведений для формирования осознанного отношения к выполнению физических упражнений, обратим внимание на ограниченность времени на эти упражнения. Так что **проблему** можно сформулировать следующим образом: как выстроить учебный процесс по физической культуре, чтобы с учётом всех особенностей новых образовательных стандартов студентам было достаточно времени и мотивации для занятий собственно физической культурой?

В результате анализа педагогического опыта появилась гипотеза: если осуществить *интеграцию* содержания аудиторных занятий и внеаудиторных видов самостоятельной работы, это позволит обеспечить эффективность процесса формирования предметных компетенций обучающихся. Причём интеграция – это особенная взаимосвязь внутри целого (занятия физической культурой), которая выступает как *генетическая* исходная. Взаимосвязь между разнообразными способами освоения дисциплины «Физическая культура» – это предмет той

сферы взаимодействия, в которой объединяются усилия и студентов, и преподавателя по физической культуре. Именно в этом направлении рассматривались способы решения проблемы.

Для проверки состоятельности гипотезы в первую очередь было разработано учебно-методическое обеспечение самостоятельной внеаудиторной работы обучающихся и апробировано в образовательном процессе. Это комплексы упражнений и система тестов для проверки знаний студентами.

Далее была разработана и апробирована методика образовательного процесса по физической культуре на основе интеграции содержания аудиторных занятий и внеаудиторных видов самостоятельных работ, краткая характеристика которой представлена ниже.

Прежде всего мы максимально высвободили время для полноценных физических упражнений на самих уроках. Для этого теоретические сведения о видах спорта, о влиянии тех или иных упражнений на состояние здоровья, образно выражаясь, были «растворены» в уроках практической физкультуры. То есть, фактически не проводятся занятия полностью лекционного характера, а даются нужные и полезные сведения фрагментарно (например, перед выполнением определённых упражнений, освоением новых видов спортивных игр). В каких-то случаях такие сведения автор даёт сам, в каких-то – с помощью медиапрезентаций. Иногда совмещается то и другое. Такая подача информации является не только актуальной для студентов, но и мотивирует к занятиям физической культурой. Доверительная беседа с убедительными примерами по существу рассматриваемых физических упражнений – вот основа применяемой методики. При высокой плотности урока целесообразно использовать медиапрезентации в качестве пауз для отдыха студентов.

Важно уже на первых этапах образовательного процесса сформировать глубокое убеждение в необходимости системных занятий физической культурой. Для этого, по словам великого педагога В.А. Сухомлинского, надо обратиться к уму и сердцу воспитанника. Знакомясь со студентами первого курса, автор обязательно рассказывает о спортсменах-выпускниках колледжа, которым за время обучения, в результате серьёзных и системных занятий физической культурой, удалось повысить свои спортивные разряды вплоть до кандидатов в мастера спорта.

Акцентируется внимание на достижениях спортсменов с ограниченными возможностями, которые, обладая большой силой воли, не только участвуют в

Паралимпийских играх, но и побеждают. Таким образом реализуется самый важный принцип в обучении физической культуре – *принцип уверенности в необходимости занятий физической культурой*.

Процесс аудиторных занятий выстраивается по типу круговой тренировки, в основе которого три метода:

– непрерывно-поточный – заключается в выполнении заданий одного за другим, с небольшим интервалом времени. Этот метод способствует комплексному развитию двигательных качеств;

– поточно-интервальный – базируется на краткосрочном (20–40 с) выполнении простых по технике упражнений с минимальным отдыхом, что способствует развитию общей силовой выносливости;

– интенсивно-интервальный – используется с ростом уровня физической подготовленности.

Для того чтобы обучающиеся сразу осознали, что самостоятельные внеаудиторные занятия необходимо выполнять систематически и добросовестно, с первых занятий проводится тестирование в виде мини-соревнований. Например, прыжки с места, упражнения на выносливость, упражнения на гибкость и др.

Состязательность, присущая этому способу контроля качества выполнения заданий, способствует подъёму настроения обучающихся и мотивирует выполнить задание как можно лучше.

Кроме того, это даёт возможность по результатам тестирования осуществлять отбор студентов в спортивные команды колледжа (для многих это тоже является мотивацией к более серьёзным занятиям физической культурой).

Методика тестирования по результатам выполнения самостоятельных внеаудиторных заданий также вариативна. «Встраивание» контроля в структуру очередного занятия каждый раз тщательно продумывается. Иногда тестовые упражнения выполняются в начале урока, в парах (оценивание друг друга по сообщенным преподавателем критериям). Иногда – в малых группах (оценку осуществляет назначенный преподавателем накануне занятия студент). Также может быть в середине занятия, когда осуществляется переход к новым видам упражнений и тестирование является подготовительным этапом к их освоению. В некоторых случаях тестирование является разминкой, которая проводится фронтально, в самом начале урока.

Таким образом, каждый урок физической культуры заключается в систематическом осуществлении взаимосвязанных оздоровительных, образователь-

ных и воспитательных задач, выполнение которых обеспечивает физическое развитие, укрепление здоровья студента, приобретение им правильных двигательных навыков, воспитание эмоционально-положительного отношения к физкультуре и спорту, всестороннее развитие личности.

Важным моментом в организации системного подхода к занятиям физической культурой и мотивации студентов к этому, по мнению автора, является проведение ежедневных, неоднократных физпауз (в течение 2–3 мин.) в процессе занятий в колледже. Комплексы упражнений подобраны в соответствии со спецификой осваиваемой профессии. Однако при отборе *специфических* упражнений для физпауз обязательно учитываются общие рекомендации: давать отдых натруженным мышцам и включать в упражнения новые группы мышц, чередуя напряжение с расслаблением, сгибание с выпрямлением.

Определённую лепту в формирование правильного отношения обучающихся к занятиям физической культурой вносят и массовые физкультурные мероприятия, которые являются важной частью программы воспитательной деятельности колледжа. Так, ежегодно, в первых числах сентября весь коллектив (педагоги и студенты) выходят на стадион, где принимают участие в осеннем марафоне.

Скажем о результатах мониторинга успеваемости обучающихся за последние три учебных года. Средние показатели таковы: абсолютная успеваемость – 100 %, качественная – 70–75 %.

Количество студентов, участвующих в различных видах соревнований с каждым годом увеличивается, что также является показателем успешного решения проблемы.

Подведем итоги:

– задача формирования культурно и физически развитых граждан была и остаётся чрезвычайно актуальной на современном этапе социально-экономического развития общества;

– дисциплина «Физическая культура» должна изучаться и осваиваться через формирование мировоззрения на необходимость развития двигательной активности человека как фактора сохранения и приумножения его физического и психического здоровья;

– введение ФГОС СПО третьего поколения и перенос, в связи с этим, акцента в занятиях физической культурой с аудиторных занятий на самостоятельную внеаудиторную работу студентов потребовали пересмотра методики преподавания;

– интеграция содержания аудиторной и самостоятельной внеаудиторной работы студентов по физической культуре на основе практико-ориентированного подхода позволяет оптимизировать процесс их физической подготовки, обеспечивая при этом выполнение требований ФГОС СПО третьего поколения.

Список литературы

1. Бойченко С.Д. Программирование спортивной тренировки // Мир спорта. – 2001. – № 1. – С. 9–12.
2. Габриелян К.Г. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов. Смена парадигмы // Теория и практика физической культуры. – 2006. – № 12. – С. 24–41.
3. Догаева Л.Д., Строев В.Н. Формирование потребности у обучающихся к занятиям физической культурой: метод. рекомендации. – Новосибирск, 2009. – С. 37.
4. Иванова Е.О., Осмоловская И.М. Предметоцентризм: скорее «за», чем «против» // Профессиональное образование. – 2014. – № 11. – С. 47–51.
5. <http://zakazat.by/biblioteka/398-metodika-prepodavaniya-fizicheskoy-kultury.html?start=7>.

© В.Н. Строев, 2015

В.Н. Востриков

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: philos@sibupk.nsk.su*

Н.В. Савченко

*Новосибирский государственный аграрный университет,
г. Новосибирск, e-mail: savchenkonv52@mail.ru*

РЕФОРМИРОВАНИЕ И СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ

В статье рассматриваются вопросы перехода высшего профессионального образования России на двухуровневую систему. Раскрывается роль бакалавриата в подготовке магистров как основе перехода к обучению в аспирантуре. Уделяется внимание учебно-методической, научно-исследовательской работе магистрантов в формате привлечения их к преподавательской деятельности.

В современном мире значимость образования как важнейшего фактора формирования нового качества экономики и общества растет вместе с усилением влияния человеческого капитала. Российская система образования способна конкурировать с системами образования передовых стран. При этом со стороны общественности необходима широкая поддержка образовательной политики, восстановление ответственности и активной роли государства в этой сфере, глубокая и всесторонняя модернизация образования с выделением необходимых для этого ресурсов и созданием механизмов их эффективного использования.

Социальную значимость образования в России можно определить проблематичными, дискуссионными, однако имеющими место факторами:

– пониманием большей частью общества, что в XXI в. то, что сегодня называется высшим образованием, будет являться базовым, минимально необходимым для творческой деятельности, приносящей человеку наибольшее удовлетворение;

– повышением в глазах многих людей ценности образования, особенно его общекультурной составляющей, для саморазвития, обретения чувства собственного достоинства и самоуважения, расширения круга общения за счет включения в него людей с иным культурным менталитетом;

– надеждой на возрождение экономики России, а в этой связи и повышением прагматической ценности полученных знаний, поскольку во всех развитых странах наблюдается прямая зависимость между уровнем образования и уровнем материального благополучия;

– фактом, подтвержденным данными службы занятости, что в аналогичных условиях лица, имеющие высшее образование, являются более социально защищенными и востребованными, чем не имеющие его.

Отечественная система образования – гарант сохранения места России в ряду ведущих стран мира, ее международного престижа как страны, обладающей высоким уровнем культуры, науки, образования.

Основной целью Болонского процесса стало усиление европейской интеграции и повышение конкурентоспособности европейского высшего образования путем перестройки системы обучения на вузовском и послевузовском уровнях, обеспечение студенческой мобильности и качества обучения. Так было заявлено в Болонской декларации 1999 года, которую подписали министры, ответственные за высшее образование в 29 европейских странах. Россия подписала Болонское соглашение в 2003 году [1].

Значительное увеличение международного спроса на высшее образование будет связано с проблемами финансирования, наличием возможностей во многих странах для удовлетворения этого спроса, возможностями новых коммуникационных технологий и Интернета. Университеты Северной Америки, Европы и Австралии уже инициировали предоставление своих образовательных услуг на международном рынке высшего образования путем привлечения иностранных студентов в свои институты, создания филиалов университетских городков (кампусы) или франчайзингов, заключения двойных соглашений с местными институтами. Международный спрос на высшее образование вывел на сцену новых его поставщиков – минуя отечественный сектор высшего образования.

Неоспоримое преимущество Болонского процесса и существующих структур его поддержки состоит в том, что эти структуры позволяют главным игрокам системы высшего образования сотрудничать в качестве партнеров.

На конференции министров образования стран-участниц Болонского процесса, которая состоялась 11–12 марта 2010 года в Будапеште и Вене, озвучены конкретные меры в области образовательной политики, которые должны быть приняты в ближайшее десятилетие.

Процесс глобализации, связанный с расширением и углублением социальных связей и институтов во времени и в пространстве, проецируется и на образовательную сферу, в результате начинает складываться новый образ российского образования [6].

Ни на одном из этапов реформирования российского образования не было достигнуто тех результатов, на которые рассчитывало государство. Анализируя состояние современной образовательной сферы в России, специалисты отмечают снижение качества образования, недостаточный уровень внедрения инновационных программ в образовательный процесс и подчеркивают необходимость проведения реформы в оплате труда работников образования и создания стимулов для повышения качества образования.

В настоящее время принципиально изменяется структура российского образования и система требований к его содержанию. В соответствии с федеральным законодательством с 2011 г. осуществляется переход на двухуровневую систему подготовки студентов по схеме «бакалавриат – магистратура» по всем образовательным программам ВПО. Данное нововведение, выходящее далеко за рамки сферы образования, должно оказать существенное влияние на все стороны нашей жизни на десятилетия вперед.

Реформирование системы подготовки кадров с высшим образованием обусловлено:

- выдвиганием образования в качестве главного ресурса социального и экономического прогресса в условиях общества знаний;
- демократизацией общественных процессов и становлением «массового» высшего образования;
- превращением образования в сферу производства знаний и информации;
- процессами формирования системы непрерывного образования;
- усилением ответственности высшей школы за качество подготовки кадров;
- изменением требований к подготовке специалистов в области экономики;
- развитием ИКТ в образовании и e-Learning.

При переходе на уровневую подготовку необходимо учитывать ряд существенных аспектов:

- методологический – предполагает изменение предметного содержания подготовки и принципов ее организации;

– социальный – предусматривает новый уровень взаимоотношений между основными участниками трудовых отношений: работником, работодателем, государством, а также формирование новой элиты из числа окончивших магистратуру;

– организационный – касается трансформации системы управления высшим образованием, структуры вузов, их организационно-правовой формы;

– дидактический – связан с изменением форм проведения занятий, применением новых приемов и методов обучения студентов, внедрением исследовательских элементов при организации учебного процесса.

При формировании уровневой подготовки предстоит ответить на следующие российские и международные вызовы:

1) общеэкономические:

– ключевой сектор экономического развития – экономика знаний;

– комплексный характер задач и проблем социально-экономического развития высшей школы;

– формирование международного рынка образовательных услуг;

2) связанные с необходимостью удовлетворения спроса:

– на аналитические компетенции;

– на менеджеров с серьезной экономической подготовкой;

– на экономистов с развитыми управленческими компетенциями;

– на специалистов с развитыми исследовательскими навыками на стыке экономики и менеджмента.

Как отмечалось выше, при переходе в 2011–2012 учебном году на уровневую подготовку в соответствии с ФГОС предстояло решить ряд задач, изменяющих содержание и методики организации обучения. Это повлекло за собой новые проблемы, а именно:

– переход на новые системы учета трудозатрат студентов;

– прозрачность и сопоставимость дипломов;

– необходимость преподавания на иных, кроме русского, языках и др.

Несомненно, столь глобальные преобразования приведут к изменению традиционного облика российского образования, в частности к внедрению современных технологий подготовки кадров. Отсюда – ориентация на рациональную дифференциацию содержания обучения, индивидуальный подход, активное

включение обучающегося в учебный процесс в качестве субъекта, установка на творческое, заинтересованное освоение необходимой ему суммы знаний и методов, навыков и компетенций, их постоянное пополнение и обновление [2].

В России возможность реализации образовательных программ бакалавриата и магистратуры появилась еще в 2000 г. с принятием государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования второго поколения. Однако процесс перехода российской высшей школы на двухуровневую модель затянулся. Коренным образом ситуация изменилась только в 2011 г. с переходом на ФГОС ВПО, ориентированные на результаты обучения в виде компетенций. С этого момента двухуровневая система подготовки с преобладанием четырехлетнего бакалавриата и двухлетней магистратуры стала для российских вузов обязательной [4].

Уровневая система подготовки кадров высшего профессионального образования (ВПО), внедренная в высшей школе РФ в 2011 г., предполагает, что бакалавриат должен обеспечивать базовую фундаментальную подготовку, а магистратура – углубленную специализированную. Каждый уровень реализуется в соответствии с требованиями ФГОС. Подготовка бакалавров направлена на удовлетворение массовой потребности промышленности и других сфер деятельности в работниках среднего управленческого звена, а магистры будут формировать высший уровень управления предприятиями и организациями.

Уже четко обозначилась схема перехода высшей школы на уровневую систему обучения, в которой бакалавриат стал наиболее массовой формой подготовки кадров ВПО. В этой связи в ближайшие годы следует ожидать притока студентов и в магистратуру, т. к. общеизвестно, что если какой-то образовательный уровень становится всеобщим, то довольно быстро осуществляется массовизация следующего, более высокого уровня.

Процесс становления и развития магистратуры как самостоятельного образовательного уровня должен сопровождаться комплексом мероприятий, направленных на глубокое теоретическое переосмысление методологии подготовки магистров, разработку новых методов обучения, подходов и технологических решений, на изменение стереотипов мышления профессорско-преподавательского состава вузов и работодателей, популяризацию магистерских программ. Объективными предпосылками этого процесса сегодня являются несколько факторов. Во-первых, уже сейчас начинает отчетливо проследиваться тенденция увеличения числа магистрантов, нацеленных на приобре-

тение специализированных знаний, умений и навыков для их дальнейшего практического применения в научно-инновационной деятельности предприятий и учреждений. Во-вторых, законодательно определено, что сегодня обучение в магистратуре дипломированных специалистов не рассматривается как получение ими второго высшего профессионального образования. При этом все выпускники вузов, в первую очередь технического профиля, могут при желании продолжить обучение в магистратуре по экономическому, социальному и другим направлениям подготовки. Это открывает новые перспективы совершенствования собственного образования и повышения профессиональной компетентности для всех выпускников, поскольку нередко выпускники, например технических направлений подготовки, работают в экономическом, социальном и других управленческих секторах предприятий и учреждений [5].

В ходе профессиональной подготовки магистров непременно следует учитывать, а иногда и предвидеть изменяющиеся запросы отраслевых работодателей и общества в целом. Поэтому ППС вузов предстоит разработать современные инновационные образовательные программы, значительно усовершенствовать, а во многих случаях и заново разработать структуру и содержание учебно-методических комплексов дисциплин, которые являются ключевым элементом методического обеспечения ООП и определяют ее место и значение в системе подготовки магистра. ООП, в свою очередь, должна быть насыщена дисциплинами, стимулирующими исследовательскую деятельность и объединенными в профильные модули.

Анализ отечественных ООП магистратуры показывает, что данные программы носят преимущественно авторский характер, отражают сложившуюся на кафедре тематику научных исследований. Программами предполагается получение углубленных профессиональных знаний, умений и навыков и компетентностный подход при обучении магистрантов.

Магистр, нацеленный на научно-исследовательскую и педагогическую деятельность, должен быть подготовлен к решению ряда профессиональных задач. Прежде всего он должен уметь:

- разрабатывать рабочие планы и программы научных исследований, готовить задания для групп и отдельных исполнителей;
- разрабатывать инструментарий исследований, проводить анализ их результатов;
- готовить данные для составления обзоров, отчетов и научных публикаций;

- осуществлять сбор, обработку, анализ и систематизацию информации по теме исследования, выбор методов и средств решения задач исследования;
- организовывать и осуществлять научные исследования;
- разрабатывать теоретические и экспериментальные модели исследуемых процессов, явлений и объектов, относящихся к сфере профессиональной деятельности, оценивать и интерпретировать полученные результаты;
- преподавать специализированные дисциплины в общеобразовательных учреждениях, образовательных учреждениях высшего профессионального и среднего профессионального образования, а также в образовательных учреждениях дополнительного профессионального образования;
- разрабатывать учебно-методические материалы.

Научно-педагогическая деятельность предполагает обязательное знание основ педагогики и методик преподавания. Отсюда следует, что для магистрантов, нацеленных на научно-педагогическую деятельность, должен быть предложен соответствующий набор обязательных дисциплин и дисциплин по выбору. В магистерских программах необходимо предусмотреть обязательную углубленную специализированную подготовку, а всю нагрузку вариативной части и дисциплин по выбору общенаучного цикла «отдать» педагогическим дисциплинам. Помимо образовательных циклов дисциплин (общенаучного, профессионального), в структуре подготовки магистров базовыми элементами являются практика и научно-исследовательская работа, а также итоговая государственная аттестация, которая включает защиту выпускной квалификационной работы (магистерской диссертации) и государственный экзамен, устанавливаемый решением ученого совета вуза.

Правильно выполненная магистерская диссертация может составить основу кандидатской диссертации, следовательно, вполне реально доработать ее до уровня кандидатской диссертации и защитить по выбранному направлению исследований.

Потенциал магистратуры практически не ограничен, и рациональное его использование позволит усилить все базовые составляющие деятельности учебного заведения. Например, обучение в магистратуре преподавателей, не имеющих ученых степеней и званий, является наиболее эффективным способом повышения их квалификации, научно-инновационного потенциала. Кроме того, диплом магистра является дополнительным преимуществом преподавателя перед другими сотрудниками, не имеющими соответствующего уровня образо-

вания. Успешное выполнение преподавателем-магистрантом диссертации педагогической направленности значительно усиливает методическую составляющую исследований кафедры.

Можно предположить, что через 5–10 лет для работы преподавателем в вузе (при отсутствии у соискателей ученой степени) обязательным будет наличие диплома магистра; по крайней мере, опыт некоторых стран убедительно это доказывает. Принимая во внимание ожидаемые в ближайшем будущем перемены, СибУПК начал обучение старших преподавателей и ассистентов в собственной магистратуре с дальнейшей ориентацией их на обучение в аспирантуре [2].

Магистратура должна развиваться как самостоятельный уровень высшего образования, реализующий углубленно-дифференцированный подход к обучению в узкоспециализированном направлении. Эффективность магистерского обучения будет выше, если предпочтение при доступе к нему будет отдаваться бакалаврам, имеющим опыт практической работы.

Таким образом, продолжая реализацию положения Болонской декларации, постепенно укрупняя направления подготовки бакалавров, разрабатывая новые гибкие магистерские программы с учетом потребностей инновационной экономики, наполняя обучение компетентным содержанием, развивая сильные стороны отечественного высшего образования, российская высшая школа получает возможность значительно укрепить свои позиции в европейском образовательном пространстве.

Список литературы

1. Будапештско-Венская декларация о Европейском пространстве высшего образования. Будапешт, Вена, 11–12 марта 2010 г. // Высшее образование в России. – 2010. – № 5. – С. 59–61.
2. Востриков В.Н., Лищук Е.Н. О профессиональной подготовке магистров в структуре российской высшей школы // Вестник Сибирского университета потребительской кооперации. – 2014. – № 2. – С. 75–82.
3. Каморджанова Н.А. Уровневая система подготовки студентов: опыт вуза // Высшее образование в России. – 2011. – № 8–9. – С. 96–99
4. Качетова Т.О., Носков М.В., Шершнева В.А. Высшее образование в России и Германии: Болонские реформы продолжаются // Высшее образование в России. – 2012. – № 12. – С. 125–131.

5. Никитенко Е.В. Тенденции развития высшего образования в России в условиях его модернизации // Высшее образование в России. – 2014. – № 7. – С. 44–48.

6. Пиралова О.Ф. Методология исследования оптимизации профессионального обучения в системе многоуровневого образования. – М.: ФИРО, 2010. – 80 с.

© *В.Н. Востриков,*
Н.В. Савченко, 2015

З.А. Капелюк

*Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, e-mail: promon@sibupk.nsk.su*

О РАЗВИТИИ СЕТЕВОЙ ФОРМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» определены форма и методы реализации образовательных программ. В статье рассматривается сетевая форма реализации образовательных программ организациями, осуществляющими образовательную деятельность. Особое внимание уделено механизму реализации сетевой формы, условиям ее применения в образовательной среде.

Сетевая форма реализации образовательных программ обеспечивает возможность освоения обучающимися образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также, при необходимости, с использованием ресурсов иных организаций [1].

Партнерами при сетевой форме реализации образовательных программ могут быть и образовательные организации Российской Федерации, и зарубежные вузы, а также научные, медицинские, физкультурно-спортивные и иные организации, обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления обучения, проведения учебной и производственной практики и осуществления иных видов учебной деятельности.

Сетевая форма обучения реализуется преимущественно по перспективным образовательным программам, чаще междисциплинарного характера, позволяет сформировать уникальные компетенции и обеспечивает использование в образовательной деятельности ресурсов иных организаций.

Основная цель применения сетевых форм реализации образовательных программ – повышение качества образования.

Сетевая форма реализации образовательных программ – это совместная деятельность университета с другими образовательными организациями, направленная на освоение обучающимися образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций.

Именно за счет объединения материальных, информационных и иных ресурсов нескольких организаций может быть достигнут значительный эффект применительно к качеству образования и экономии денежных средств.

Такой подход к освоению образовательных программ способствует:

- во-первых, рациональному использованию финансовых ресурсов в результате интеграции потенциала нескольких организаций;
- во-вторых, углубленному изучению студентами отдельных модулей образовательных программ, имеющих прикладную специфику;
- в-третьих, приобретению студентами знаний и умений, связанных с выбранной специальностью.

Сетевая форма применяется в целях повышения качества образования, расширения доступа к образовательным технологиям двух и более образовательных организаций, углубленного изучения учебных дисциплин, получения практического опыта на базе других организаций, способствующих формированию актуальных для будущей профессиональной деятельности компетенций и повышения конкурентоспособности выпускников университета.

Формальными признаками сетевой образовательной программы являются:

- во-первых, участие нескольких организаций в процессе реализации образовательной программы;
- во-вторых, наличие договора о сетевой форме реализации образовательной программы;
- в-третьих, зачет результатов обучения по дисциплинам (модулям) и практикам в других организациях, участвующих в реализации образовательных программ.

При сетевой форме обучения совместно могут реализовываться следующие виды учебной деятельности: теоретическое обучение, практика, научно-исследовательская работа, выполнение дипломной работы (проекта).

Сетевое взаимодействие между университетом и иной организацией, участвующей в реализации образовательной программы, осуществляется на основе договора. Так, в соответствии со ст. 15 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» организации, обладающие ресурсами, необ-

ходимыми для осуществления обучения, проведения учебной и производственной практики и осуществления иных видов учебной деятельности, предусмотренных соответствующей образовательной программой, заключают договор о сотрудничестве [1, с. 533].

В договоре указывают:

- уровень и направленность образовательной программы;
- правила приема на обучение;
- порядок организации академической мобильности обучающихся;
- обязанности организаций, участвующих в реализации образовательных программ с использованием сетевой формы;
- объем ресурсов, используемых каждой организацией;
- выдаваемые документы об образовании;
- основания изменения и расторжения договора.

Организациями, использующими сетевую форму реализации образовательных программ, совместно разрабатывается и утверждается сетевая образовательная программа, которая включает календарный учебный график, перечень видов учебной деятельности, материально-техническое, учебно-методическое, кадровое и иное ресурсное обеспечение учебного процесса.

В соответствии с приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 1 июля 2013 г. № 499 г. «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» сетевая форма реализации образовательных программ допустима для всех уровней образования [2].

При сетевой форме реализации образовательных программ возможно использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

При реализации индивидуальной образовательной траектории студента используются элементы дистанционных образовательных технологий с учетом информационных и учебно-методических ресурсов организаций, участвующих в сетевом взаимодействии.

Основные модели сетевой формы реализации образовательных программ:

- *образовательная организация – образовательная организация*. У обеих организаций имеются лицензии на ведение образовательной деятельности.

Взаимоотношения между двумя вузами возможны по всем видам учебной деятельности: теоретическое обучение, практика, научно-исследовательская работа, выпускная квалификационная работа.

Взаимодействие осуществляется в рамках одного направления подготовки между основным вузом, куда зачисляются студенты, и партнером-вторым вузом, предоставляющим свою ресурсную базу. Такое сотрудничество ориентировано на повышение мобильности студентов.

Обучение также возможно по двум разным направлениям подготовки, по двум различным учебным планам. Один вуз – основной, второй вуз зачисляет студентов на совместную образовательную программу. Часть дисциплин, изученных в одном вузе, может быть перезачтена в рамках другой программы в другом вузе. По результатам освоения образовательной программы выдаются два одноуровневых диплома о высшем образовании по разным направлениям подготовки. Такое взаимодействие ориентировано на развитие междисциплинарных и прикладных исследований для предприятий отрасли и региона.

В рамках одного направления подготовки возможно также зачисление студентов в один – основной – вуз, а во второй вуз – на совместную образовательную программу. В данном случае составляется единый учебный план, аккредитованный в обоих вузах. По окончании обучения выдаются два одноуровневых диплома по одному направлению подготовки. Такое взаимодействие направлено на формирование у студентов уникальных компетенций;

– образовательная организация – организация, осуществляющая обучение.

В этом случае у одной организации имеется лицензия на реализацию программ высшего образования и дополнительных профессиональных программ, у второй – только на реализацию дополнительных профессиональных программ.

Виды учебной деятельности, по которым существуют взаимоотношения: теоретическое обучение, научно-исследовательская работа. Одна организация – основной вуз, куда зачисляются студенты, вторая организация предоставляет свою ресурсную базу для обучения. Такое взаимодействие ориентировано на повышение мобильности студентов.

Сетевая форма реализации образовательных программ применяется также российским и иностранным вузами. Один – основной вуз, куда зачисляются студенты; второй (международная организация) реализует совместную образовательную программу.

Такое сотрудничество ориентировано на повышение качества образовательных программ в соответствии с международными стандартами;

– *образовательная организация – ресурсная организация*. В рамках этой модели только образовательная организация имеет лицензию на реализацию программ высшего образования. Вторая организация предоставляет свою ресурсную базу для обучения. Таковой может быть научная или медицинская организация, организация культуры или физкультурно-спортивная и др. По окончании вуза студент получает один диплом о высшем образовании, в котором указано, какие дисциплины были изучены на базе организации-партнера. Такое взаимодействие нацелено на подготовку квалифицированных кадров для приоритетных секторов экономики.

В Сибирском университете потребительской кооперации разработано Положение о сетевой форме реализации образовательных программ, типовой договор о сетевом взаимодействии между университетом и другой образовательной организацией, а также макет сетевой образовательной программы.

Университетом осуществляется сетевое взаимодействие с Таджикским государственным университетом коммерции. В стадии обсуждения и заключения – договор о сетевом сотрудничестве с Новосибирским химико-технологическим колледжем имени Д.И. Менделеева.

Сетевое взаимодействие организаций направлено на повышение качества образования, конкурентоспособности высших учебных заведений, мобильности студентов. Сетевая форма реализации образовательных программ является общепринятой и имеет хорошие перспективы в России.

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – М.: Эксмо, 2013. – 720 с.
2. Об утверждении Порядка реализации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам // Российская газета. – 2013. – 28 августа.

© З.А. Капелюк, 2015

ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Материалы
научно-методической конференции

*Редакторы: Л. Н. Старикова
Е. А. Чупрасова
А. А. Филичева*

*Компьютерная верстка: А. А. Ивановой
Е. А. Чупрасовой
А. А. Филичевой*

Подписано в печать 19.05.2015. Формат 60×84/16. Бумага офсетная.
Тираж 90 экз. Печ. л. 17,5. Уч.-изд. л. 16,27. Заказ № 234.

Типография Сибирского университета потребительской кооперации.
630087, Новосибирск, пр. К. Маркса, 26/1.