Министерство образования и науки Российской Федерации
Главное управление образования и молодежной политики
Алтайского края
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Алтайский государственный технический
университет им. И. И. Ползунова»

ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Тезисы докладов
Международной научно-практической
конференции

Изд-во АлтГТУ
Барнаул • 2015

ББК 74.584(2)
УДК 378.147

Гарантии качества профессионального образования : тезисы докладов Международной научно-практической конференции. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2015. – 277 с.
ISBN 978-5-7568-1110-0

Конференция посвящена актуальным вопросам функционирования государственной и профессионально-общественных систем гарантий качества образования; организационно-методическим аспектам обеспечения качества профессионального образования; оценке и мониторингу качества образования; современным технологиям реализации образовательного процесса.

Редакционная коллегия:
Овчинников Я. Л.,
Щербаков Н. П.,
Свит Т. Ф.,
Фурсов И. Д.,
Киркинский А. С.,
Белоусов Н. А.,
Белая Н. В.

ISBN 978-5-7568-1110-0

© Алтайский государственный технический университет
им. И. И. Ползунова, 2015

ПРОБЛЕМА «КАЧЕСТВА АБИТУРИЕНТА» ДЛЯ ТЕХНИЧЕСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ, РЕАЛИЗУЕМЫХ В АлтГТУ

Б. В. Сёмкин
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

Проблема повышения качества подготовки специалистов в системе ВО и в АлтГТУ, в частности, может рассматриваться как проблематика, диверсифицируя которую применительно к «дешёвой» технологии массового образования, мы уверенно выходим на одну из основных проблем: необходимость существенного повышения уровня подготовки и мотивации абитуриентов практически по всем реализуемым образовательным программам. Эта проблема пересекается с одним из важнейших требований к образовательной деятельности вузов в мониторинге их эффективности, применяемым в последние годы Минобрнаукой – средним проходным баллом в вуз. Связь качества подготовки специалистов в вузе с уровнем подготовки («качеством») абитуриента хорошо иллюстрируется данными нашего вуза, приведенными на следующем рисунке.

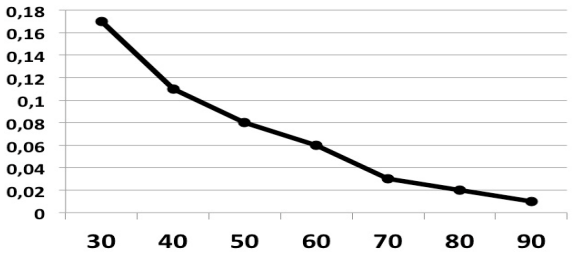


Рисунок 1 – Вероятность отчисления за академическую неуспеваемость студентов технических направлений в зависимости от среднего балла ЕГЭ в блоке «математика-физика», данные 2008–2013 гг.

Наработанная годами практика профориентационной работы в нашем университете, алгоритмы и технологии зачисления абитуриентов не давали эффективных результатов по «качеству» зачисленных в вуз абитуриентов на протяжении многих прошедших лет, а сегодня они выводят нас в зону риска при выполнении федерального плана набора на первый курс по инженерным направлениям, каковых у нас большинство. Если в ближайшие годы реализуется предлагаемое Правительством РФ увеличение проходных баллов поступающих в вузы РФ, мы можем оказаться в ситуации незапланированного обвала масштабов учебной деятельности университета.

Ориентация школьников в ареале влияния нашего вуза на естественнонаучное (ЕН) образование крайне ограничена. Так, в Алтайском крае в 2014 г. среди выпускников полной средней школы выбрали ЕГЭ по физике лишь 24,6 %, при этом только 19,5 % (со средним баллом около 43) были успешно аттестованы (36 и более баллов) и могли претендовать на места студентов вузов по техническим образовательным программам ВО. Для контраста укажем, что предмет «обществознание» в крае выбрали для участия в ЕГЭ 59,3 % выпускников школ, успешно сдали – 54,6 %.

Около ¾ получивших положительную оценку по физике в крае стали абитуриентами, а затем и студентами нашего университета, при этом свыше 1000 человек (со средним баллом 49) поступили в головной вуз АлтГТУ. Анализ учебных планов 10-11 классов показал, что более ⅔ школьников, поступивших к нам, изучали физику лишь на базовом уровне (1; 2 и 3 академических часа в неделю) и только около 14 % обучались в классах естественнонаучного профиля. Каковы истоки наблюдаемой ежегодно ситуации, когда большинство выпускников школ, избравших для своего профессионального роста образовательные программы инженерного профиля, не получили углубленной естественнонаучной подготовки в школе? Учебная программа ориентировала их либо на гуманитарное поприще, либо в никуда.

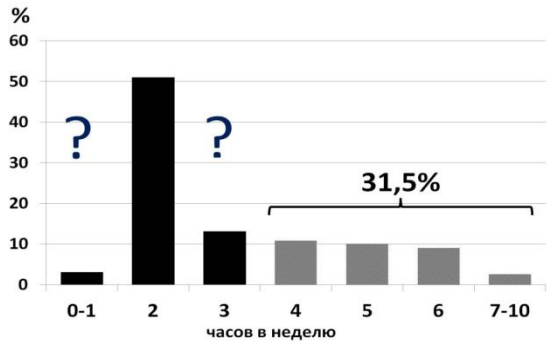


Рисунок 2 – Изучение физики в выпускном классе средней школы студентами технических направлений АлтГТУ 2014 года поступления

Для большинства родителей и администраций школ, видимо, за семью печатями находится информация о выделении контрольных цифр приема, финансируемых из государственного бюджета в вузы страны. Так, в 2015 г. 68 % мест, финансируемых из федерального бюджета, выделено для вузов Алтайского края на программы, требующие подготовки (и соответственно положительных результатов ЕГЭ) по ЕН-циклу (физика, химия, биология), и лишь 21 % – по гуманитарному (история, обществознание, литература, ин. языки).

Решение проблемы «качества абитуриентов» средствами, подконтрольными вузу, в том числе и нашему университету, возможно различными путями, объединяемыми в одно направление: ***ограничение приема слабо подготовленных абитуриентов***. Оно реализуемо различными средствами:

1) повышением проходного балла;

2) ограничением общего числа мест для поступающих в вуз;

3) привлечением дополнительного контингента абитуриентов за счет расширения ареала влияния вуза;

4) реформированием профессионально-образовательной структуры программ;

5) участием вуза в подготовке потенциальных (будущих) абитуриентов;

6) профориентационной работой с учащимися, родителями, СМИ, административно-преподавательским корпусом общих учебных заведений.

Первые два средства напрямую связаны с масштабом вуза, являющимся для нашего коллектива «священной коровой», ибо масштаб образовательной деятельности жёстко связан с объемом финансовых ресурсов. По собственной инициативе в отдельные годы наш университет робко поднимал проходной балл по отдельным ООП. Как «большую беду» мы ожидаем действий учредителя на этих путях решения проблемы «качества абитуриентов». Так, интерполяция результатов приемной кампании 2014 г. на проходной балл – 50 по каждому предмету приводит нас к сокращению числа поступивших в прошлом году более чем в 2,3 раза.

Изучая данные 2013 и 2014 гг. по числу потенциальных абитуриентов Алтайского края для технических ООП нашего вуза, средние баллы ЕГЭ по физике в крае и среди зачисленных к нам, можно сделать вывод о почти полной исчерпанности «внутренних резервов». Из тех, кто нас интересовал, но «просочился через сито нашей профориентации» (поступил в иные вузы, включая столичные, ушел на другие профили и т. п.) составляет не более 12-16 % от необходимого нам объема. Поэтому весьма оправданным в последние годы являлся поиск абитуриентов в иных регионах, повышение имиджа вуза, установление долговременных договорных связей с субъектами вне родного края и т. п. В рамках обсуждения проблемы «качества абитуриентов», конечно, нас интересует «качественные абитуриенты со стороны». И они есть. В 2014 г. число абитуриентов-отличников по физике (≥75 баллов по ЕГЭ) составило 35 (~ 3,5 %), а среди них абитуриентов-отличников из Казахстана – 13 (~40 %). Работа по расширению ареала влияния АлтГТУ проходит в условиях острой конкуренции и, прежде всего, с вузами Сибирского региона. Однако необходимо учиться работать и в таких условиях.

В девяностые годы прошлого столетия и нулевые годы текущего столетия вузу удавалось за счет перераспределения федеральных контрольных цифр приема с технических на экономические и социально-гуманитарные специальности несколько поднять конкурс на технические, при этом несколько сот абитуриентов поступали даже на места с полным материальным самообеспечением. Однако в последние годы наш учредитель осуществил обратное перераспределение, свою лепту внесла демографическая яма и мы находимся в состоянии практически 100 % зачисления на технические специальности тех абитуриентов, которых по правилам можно зачислить (и тут уж не до «качества»). Тем не менее, и в таких условиях структура ООП вуза, их имидж, соответствие рынку труда, по-прежнему значимы в борьбе за качество абитуриента и станут по- настоящему решающими факторами, когда реально вуз не сможет заполнить федеральные контрольные цифры приема.

На наш взгляд, наиболее эффективные пути решения проблемы «качества абитури-

ента» АлтГТУ связаны с родным Алтайским краем и, в частности, с его столицей – городом Барнаулом. Даже в условиях глубокой демографической ямы для формирования высококачественного корпуса студентов 1-го курса инженерных профилей крупнейшему вузу края – Алтайскому государственному техническому университету достаточно, чтобы 12-14 % выпускников школ края (каждый седьмой - восьмой), соответствующих оценкам «хорошо» и «отлично» по математике и физике поступили к нам. Пошкольный анализ набора за последние годы позволяет выделить около 20 школ, где каждый второй-третий соответствует такому критерию и все эти дети поступили к нам!

В ближайшие годы за счет глубокой и всесторонней работы с органами образования края и муниципалитетов, администрациями школ, их учительскими коллективами, родительскими комитетами школ, СМИ нашему университету (возможно в альянсе с другими вузами края) необходимо добиться для школ паритета в изучении естественнонаучного и гуманитарного циклов дисциплин как на этапе основного общего образования, так и в полной средней общеобразовательной школе. Добиться роста числа классов с физико-математическим, химическим, биологическим профилями, роста числа академических часов на дисциплины естественнонаучного цикла. С учетом прогнозируемых рисков целесообразно расширить объем работ, осуществляемых в сфере довузовской и профориентационной деятельности коллектива. Для нас необходима подготовка школьников Барнаула по профильным предметам и к экзаменам (в т. ч. на бесплатной для школьников основе), осуществляемая силами наших преподавателей. Следует расширить участие ППС АлтГТУ в работе с одаренными школьниками в направлениях «физики», «химии», «техники» по программе «Будущее Алтая», в рамках которой также наблюдается в последние годы перекос в сторону гуманитарного сегмента. Одной из главных опор в борьбе за «качество нашего абитуриента» являются учителя ЕН-цикла и математики. Нашему университету под силу разработка и осуществление дополнительных мероприятий по росту квалификации учителей ЕН-цикла, освоения искусства мотивации обучаемых, в т. ч. в части глубокого понимания современных достижений науки, что позволит увлечь обучаемых грандиозной картиной устройства мира и перспективами новых открытий и свершений, необъятными горизонтами развития техники и технологий; возрождение практики привлечения ученых вуза для чтения лекций для учителей ЕН-цикла по узкой тематике, где эти ученые преуспели.

Основой для таких действий является кардинально изменившаяся ситуация в стране и регионе: взят долгосрочный курс на переориентацию экономики РФ, края и, соответственно, кадрового потенциала на решение задач самообеспечения, импортозамещения, отхода от острой ресурсной зависимости экономики. Международное разделение труда – это прекрасно, но 2014 год пронзительно доходчиво убедил нас, что нужно учиться жить в любых условиях, а это возможно, если мы производим высокоэффективную современную промышленную и сельскохозяйственную продукцию по широчайшей номенклатуре, если в сферу этой деятельности вовлечен огромный массив профи, способных глубоко осмысленно и увлеченно это делать.

К ВОПРОСУ ТРУДОУСТРОЙСТВА ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА

Я. Л. Овчинников
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

Трудоустройство выпускников является важной характеристикой деятельности вуза и этому вопросу следует уделять особое внимание. Причин тому несколько.

Во-первых, Министерство образования и науки РФ сначала осторожно, а затем все более основательно возложило ответственность за трудоустройство выпускников исключительно на вузы. Есть даже специальные распоряжения Министерства, предписывающие создание в вузах отделов по содействию трудоустройству. Начиная с 2012 г., МОиН РФ ввело в практику проведение мониторинга эффективности вузов. Одним из его показателей является трудоустройство, которое до настоящего времени оценивалось по двум критериям: количеству выпускников, обратившихся в поисках работы в службу занятости, и количеству трудоустроенных из числа обратившихся. И хотя сам по себе факт обращения выпускника в службу занятости не является чем-то предосудительным,

поскольку это нормальный цивилизованный путь поиска работы, тем не менее МОиН РФ использовало указанные выше критерии для оценки вузов. Начиная с 2015 г. по решению МОиН РФ трудоустройство будет определяться количеством выпускников, за которых работодателем произведены отчисления в Пенсионный фонд.

Во-вторых, результаты трудоустройства выпускников вуза учитываются при выделении ему контрольных цифр приема студентов на первый курс.

В-третьих, возможность гарантированного трудоустройства выпускников на конкретные предприятия (организации) позволяет организовать специализированную подготовку специалистов применительно к условиям данного предприятия, решить вопросы с организацией и проведением практик, проведением лабораторных или практических занятий непосредственно на производстве с использованием современного оборудования и тем самым повысить качество обучения студентов. Немаловажное значение имеет и знакомство работодателя с будущими выпускниками еще на стадии обучения в вузе.

В-четвертых, обеспечение гарантированного трудоустройства после получения образования – важное конкурентное преимущество вуза на рынке образовательных услуг, привлекающее абитуриентов [1].

В этих условиях необходим постоянный анализ востребованности выпускников, прогноз изменения спроса на них по крайней мере на ближайшие 5-10 лет.

При анализе потребности в молодых специалистах должны учитываться многие факторы: естественное движение кадров, возрастной состав персонала, перспективы дальнейшего развития организации (модернизация, расширение производства, изменение экономического состояния и др.). По результатам опроса, проведенного Управлением Алтайского края по труду и занятости населения, 79 % организаций региона осуществляют перспективное планирование потребности в кадрах. Это позволяет вузам запрашивать информацию от предприятий о кадровых потребностях и планировать как объемы подготовки специалистов, так и возможные места работы для выпускников.

Территориальная структура потребности в специалистах, подготавливаемых в АлтГТУ, значительно смещена в сторону городских рынков труда. Так, доля г. Барнаула в общей потребности в специалистах с высшим образованием на 2014-2020 гг. составляет более 35 %. Следовательно, акцент в поиске потенциальных работодателей должен быть сделан именно на этот сектор.

По-прежнему наиболее востребованными специальностями высшего образования являются направления подготовки в сфере энергетики, машиностроения, пищевой промышленности, образования и педагогики. Потребность в инженерно-технических кадрах только по этим направлениям на 2014-2020 гг. составляет в Алтайском крае около 1,8 тыс. человек.

В настоящее время выпускники АлтГТУ работают более, чем в 2000 предприятий и организаций края. Но найти свое место работы среди этих предприятий выпускнику вуза непросто. Именно по этой причине в 2014 г. в АлтГТУ было принято решение провести распределение выпускников по типу государственного распределения, существовавшего в советское время.

Для реализации этого механизма заведующим профилирующих кафедр, деканам факультетов была поставлена задача изыскать на предприятиях и в организациях кадровые вакансии специалистов, причем в количестве, превышающем количество выпускников. Таким образом, в соответствии с запросами предприятий, был сформирован пакет из более чем 1900 вакантных мест для потенциального трудоустройства. Затем было проведено распределение, при котором каждому выпускнику на конкурсной основе предлагалось выбрать себе место работы. Из 1450 выпускников бакалавриата, специалитета, магистратуры 2014 г., обучавшихся по очной форме, в распределении приняли участие 99,1 %. Результаты распределения представлены в таблице:

Наименование показателя	**Число студентов**
Участвовало в распределении	1437
Согласились с предложенным местом работы	1188
Отказались от предложенных мест работы по причине:	
- смены места жительства (в т. ч. отъезда за пределы региона и за рубеж);	38
- наличия постоянного места работы к моменту окончания вуза;	74
- поступления в магистратуру или аспирантуру;	71
- нахождения в декретном отпуске или отпуске по уходу за ребенком;	22
- призыва в ряды Российской Армии	44

Из бесед с выпускниками выяснилось, что некоторых из них не удовлетворили предложенные места работы, должностные обязанности, уровень заработной платы и пр., и они нашли другое место работы, т. е. изначально высказанное согласие с предложенным местом работы в дальнейшем выпускниками менялось.

Видимо, по этой же причине часть выпускников 2014 г. все же обратились в службу занятости (рисунок 1).

Рисунок 1 – Количество выпускников АлтГТУ, обратившихся в службу занятости в 2011-2014 гг.

По информации Управления Алтайского края по труду и занятости населения за содействием в поиске работы в период с 01.07.2014 г. по 31.01.2015 г. обратились 70 выпускников АлтГТУ. Это составляет 4,7 % от общего количества выпускников 2014 г., что в 2 и 2,5 раза меньше по сравнению с 2013 и 2012 гг. соответственно.

Для повышения эффективности трудоустройства следует:

- продолжить практику распределения выпускников;
- усилить практическую подготовку студентов путем создания на предприятиях и в организациях базовых кафедр, что также будет способствовать адаптации студентов к будущему месту работы;
- расширить целевую подготовку студентов по договорам с предприятиями;
- полнее использовать возможности попечительского совета АлтГТУ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Трудоустройство выпускников как фактор конкурентоспособности вуза / Я. Л.Овчинников, И. Н. Сычева // Гарантии качества профессионального образования: тезисы докладов Международной научно-практической конференции. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2013. – С. 63–65.

АККРЕДИТАЦИОННАЯ ЭКСПЕРТИЗА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. П. Щербаков
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

Государственная аккредитация образовательной деятельности проводится по основным образовательным программам, реализуемым в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС). Целью государственной аккредитации образовательной деятельности является подтверждение соответствия ФГОС образовательной деятельности по основным образовательным программам [1].

Государственная аккредитация проводится по результатам аккредитационной экспертизы, предметом которой является определение соответствия содержания и качества подготовки обучающихся в организации, осуществляющей образовательную деятельность, по заявленным для государственной аккредитации образовательным программам федеральным государственным образовательным стандартам [2].

Государственная аккредитация образовательной деятельности проводится по результатам аккредитационной экспертизы в соответствии с нормативными правовыми актами общего характера (Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», постановление Правительства Российской Федерации от 18.11.2013 № 1039 «О государственной аккредитации образовательной деятельности» вместе с «Положением о государственной аккредитации образовательной деятельности», приказы Минобрнауки России) и нормативными правовыми актами, регулирующими

порядок осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования (приказы Минобрнауки России, например, приказ Минобрнауки России от 19.12.2013 № 1367 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования: программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры», приказы Минобрнауки России об утверждении федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования и др.).

Технология проведения аккредитационной экспертизы в отношении образовательных программ включает в себя ряд этапов, основные из которых следующие: подача образовательной организацией заявления о проведении государственной аккредитации образовательной деятельности и документов; формирование состава экспертной группы и ее визит в образовательную организацию; подготовка экспертами отчетов об аккредитационной экспертизе и материалов по итогам аккредитационной экспертизы; анализ документов экспертной группы для подготовки проекта распорядительного акта по государственной аккредитации; подготовка проекта приказа о государственной аккредитации.

При проведении аккредитационной экспертизы экспертная группа использует документы и материалы, размещенные организацией, осуществляющей образовательную деятельность, или ее филиалом на официальном сайте в сети "Интернет", а также запрашивает у организации документы и материалы, необходимые для проведения аккредитационной экспертизы, перечень которых устанавливается Министерством образования и науки Российской Федерации.

Аккредитационная экспертиза выполняется в строгом соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами по следующим направлениям:

- определение соответствия содержания и подготовки обучающихся ФГОС;
- определение соответствия качества фондов оценочных средств;
- определение соответствия условий реализации образовательной программы требованиям ФГОС;
- оценка качества подготовки обучающихся.

Рассмотрим более подробно направление, связанное с определением соответствия условий реализации образовательной программы требованиям ФГОС. Здесь показателями соответствия содержания и качества являются:

1. Общесистемные требования к реализации программы: материально-техническая база; доступ к информационно-телекоммуникационной сети «Интернет»; доступ к одной или нескольким электронно-библиотечным системам (электронным библиотекам) и электронной информационно-образовательной среде; обеспеченность и функционирование электронной информационно-образовательной среды; обеспеченность программы совокупностью ресурсов материально-технического и учебно-методического обеспечения, предоставляемого организациями, участвующими в реализации программы в сетевой форме; обеспеченность реализации программы на созданных в установленном порядке в иных организациях кафедрах или иных структурных подразделениях организации совокупностью ресурсов указанных организаций; соответствие квалификации руководящих и научно-педагогических работников (НПР) организации квалификационным характеристикам; «штатность» НПР; среднегодовой объем финансирования научных исследований на одного НПР.

2. Требования к кадровым условиям реализации программы: обеспеченность реализации программы руководящими и НПР организации, а также лицами, привлекаемыми к реализации программы на условиях гражданско-правового договора; доля НПР (в приведенных к целочисленным значениям ставок), имеющих образование, соответствующее профилю преподаваемой дисциплины, в общем числе НПР, реализующих программу; доля НПР, имеющих ученую степень и (или) ученое звание, в общем числе НПР, реализующих программу; доля работников из числа руководителей и работников организаций, деятельность которых связана с направленностью (профилем) реализуемой программы (имеющих стаж работы в данной профессиональной области) в общем числе работников, реализующих программу.

3. Требования к материально-техническому и учебно-методическому обеспечению программы: наличие специальных помещений – учебных аудиторий для проведения занятий лекционного типа, занятий семинарского типа, курсового проектирования (выполнения курсовых работ), групповых и индивидуальных консультаций, текущего контроля и промежуточной аттестации, а также помещения для самостоятельной работы; наличие специализированной мебели и технических средств обучения, служащих для представления учебной информации большой аудитории; наличие помещений для хранения и профилактического обслуживания учебного оборудования; наличие наборов

демонстрационного оборудования и учебно-наглядных пособий, обеспечивающих тематические иллюстрации, соответствующие примерным программам дисциплин (модулей), рабочим учебным программам дисциплин (модулей); наличие материально-технического обеспечения, необходимого для реализации программы, включающего в себя лаборатории, оснащенные лабораторным оборудованием, в зависимости от степени сложности; укомплектованность библиотечного фонда; обеспеченность организации необходимым комплектом лицензионного программного обеспечения; возможность обеспечения одновременного доступа не менее 25 процентов обучающихся по программе к электронно-библиотечным системам (электронной библиотеке) и электронной информационно-образовательной среде; обеспеченность обучающихся доступом (удаленным доступом), в т. ч. в случае применения электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, к современным профессиональным базам данных и информационным справочным системам, состав которых определен в рабочих программах дисциплин (модулей) и подлежит ежегодному обновлению; обеспеченность обучающихся из числа лиц с ограниченными возможностями здоровья печатными и (или) электронными образовательными ресурсами в формах, адаптированных к ограничениям их здоровья, а также возможности приема-передачи информации в доступных для них формах при электронном обучении и дистанционных образовательных технологиях.

4. Требования к финансовым условиям реализации программы: финансовая обеспеченность реализации программы в объеме не ниже установленных Министерством образования и науки Российской Федерации базовых нормативных затрат на оказание государственной услуги в сфере образования для данного уровня образования и направления подготовки с учетом корректирующих коэффициентов, учитывающих специфику образовательных программ.

При проведении аккредитационной экспертизы образовательных программ также проводится: анкетирование обучающихся по вопросам удовлетворенности качеством получаемых образовательных услуг; анкетирование научно-педагогических работников по вопросам удовлетворенности условиями организации образовательного процесса; оценка сформированности компетенций студентов.

В заключении следует отметить, что аккредитационная экспертиза в отношении образовательных программ поддерживается соответствующими методическими рекомендациями для эксперта. Их применение позволяет качественно, беспристрастно и объективно достичь целей аккредитационной экспертизы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2012. – № 53 (ч.1). – Ст. 7598.
2. О государственной аккредитации образовательной деятельности [вместе с «Положением о государственной аккредитации образовательной деятельности»] : постановление Правительства РФ от 18.11.2013 № 1039 [с изм. от 26.12.2014 № 1537] // Собрание законодательства Рос. Федерации. – 2013. – № 47. – Ст. 6118; 2015. – № 3. – Ст. 576.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. П. Щербаков

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

Федеральным законом РФ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» понятие качество образования определено как комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы [1].

Следовательно, необходимо оценивать как степень соответствия реальных образовательных результатов нормативным требо-

ваниям, социальным и личностным ожиданиям, так и условия обеспечения образовательного процесса, к числу которых могут быть отнесены: уровень подготовки абитуриентов, содержание образования, профессорско-преподавательский состав, материально-техническое и информационно-методическое обеспечение, используемые образовательные технологии, научная и инновационная деятельность и другое.

В АлтГТУ им. И.И. Ползунова используются следующие известные способы, методы и системы оценки качества условий обеспечения образовательного процесса:

- государственная аккредитация;
- профессионально-общественная аккредитация;
- контрольно-надзорные функции Рособрнадзора: федеральный государственный контроль качества образования; федеральный государственный надзор в сфере образования; лицензионный контроль в сфере образования;
- мониторинг эффективности деятельности вузов;
- внутривузовская система качества на базе стандартов ИSO 9001:2008 и стандартов и рекомендаций ENQA (ESG), включая внутренний аудит и самообследование (с 2004 г.).

Однако оценка параметров качества, характеризующих условия обеспечения образовательного процесса, вызывает определенные трудности и носит, как правило, субъективный характер. Низкое значение лишь одного параметра качества из нескольких, подчас приводит к заключению о несоответствии требованиям всего условия.

Предлагается совершенствование существующей системы оценки качества условий обеспечения образовательного процесса.

Предполагается на федеральном уровне разработка и создание множества условий обеспечения образовательного процесса с четко определенными параметрами качества.

Как отмечалось выше, это могут быть: уровень подготовки абитуриентов, содержание образования, профессорско-преподавательский состав, материально-техническое и информационно-методическое обеспечение и другие.

Параметрами качества, например, для условия «профессорско-преподавательский состав», могут являться такие, как возраст, научно-педагогический стаж работы, ученая степень, ученое звание, базовое образование, индекс цитирования и др.

Затем определяются допустимые для этого условия диапазоны параметров качества и формируется их оценка в баллах по квалиметрическим шкалам, созданным экспертным путем с использованием технологии нейронных сетей. Значения в баллах отдельных условий реализации и суммарно по всем существующим будет определять установленное требование для образовательных организаций.

Таким образом, формируется эталонная база множества условий обеспечения образовательного процесса.

При внешней или внутренней оценке качества условий обеспечения образовательного процесса производится расчет значений параметров качества условий реализации образовательной организации и определяется их комплексное значение в баллах.

Далее производится сравнение параметров качества условий реализации в баллах образовательной организации с установленными требованиями.

Возможно при итоговой (суммарной) оценке условий реализации образовательного процесса введение весовых коэффициентов как для параметров качества, так и для самих условий.

Таким образом, образовательная организация всегда будет иметь численную оценку качества условий реализации образовательного процесса в баллах, возможность ее сравнения с эталоном и управления качеством.

Отдельные фрагменты такого подхода в оценке качества образования заложены в системе качества АлтГТУ им. И. И. Ползунова, которая была разработана, документирована, внедрена (2004 г.), сертифицирована (2005 г.), ресертифицирована (2008, 2009, 2012 гг.) и поддерживается в рабочем состоянии с областью распространения в отношении «разработки и оказания услуг в сфере доссузовской и довузовской подготовки, среднего, высшего, послевузовского и дополнительного профессионального образования, а также научной и инновационной деятельности», постоянно улучшается ее результативность в соответствии с требованиями МС ИСО 9001:2008, а также стандартов и рекомендаций ENQA (ESG).

Полная реализация высказанных выше предложений в виде комплексного проекта по оценке качества образования внесет определенный вклад в реализацию Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015, 2016-2020 гг. и государственную программу Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 гг. в части развития системы оценки качества образования и востребованности образовательных услуг.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2012. – №53 (ч.1). – Ст.7598.

РОЛЬ ДПО АлтГТУ В ПОДГОТОВКЕ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ КАДРОВ ДЛЯ ЭКОНОМИКИ АЛТАЙСКОГО КРАЯ

В. А. Синицын, Т. С. Федорова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

В докладе об итогах социально-экономического развития Алтайского края в 2014 г. губернатор Алтайского края А. Б. Карлин подчеркнул, что «подготовка квалифицированных кадров для имеющихся и создаваемых производств является сверхважной задачей, стоящей перед региональной системой образования».

Деятельность технического университета с момента его образования на Алтае – с 1942 г. – неразрывно связана с предприятиями машиностроения, транспорта, легкой и текстильной промышленности, химии, стройиндустрии, перерабатывающей промышленности и др. В тесном взаимодействии с предприятиями подготовлены тысячи высококвалифицированных специалистов, которые успешно трудятся на предприятиях Алтайского края и России.

В 2014 г. в университете реализовано более 230 образовательных программ среднего, высшего (бакалавриат, специалитет, магистратура, подготовка научно-педагогических кадров) и дополнительного профессионального образования.

Сотрудничество АлтГТУ с промышленными предприятиями г. Барнаула и Алтайского края по подготовке квалифицированных кадров осуществляется по различным образовательным уровням и технологиям. Среди них:

- развитие инновационных форм обучения, баз производственных практик;
- развитие системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров для нужд экономики края с учетом реализуемых инвестиционных проектов;
- целевая подготовка специалистов, востребованных на рынке труда по программам подготовки рабочих профессий, среднего профессионального и высшего образования;
- переподготовка, стажировка, повышение квалификации кадров с учетом отраслевых и региональных приоритетов развития (сельское хозяйство, энергетика, промышленное производство, туризм и др.);
- подготовка кадров для малого и среднего предпринимательства и целый ряд других.

Все подразделения ДПО АлтГТУ структурно объединены в Институт развития дополнительного профессионального образования (ИРДПО). Основными из них являются: Факультет повышения квалификации и переподготовки руководителей и специалистов, Центр инженерной педагогики, кафедра «Менеджмент в бизнесе», Центр «Кадры машиностроения», Автошкола, Учебно-научно-консультационный центр транспортного строительства, а также структуры ДПО в филиалах АлтГТУ в городах Бийске и Рубцовске.

АлтГТУ им. И. И. Ползунова успешно участвует в реализации дополнительных профессиональных образовательных программ повышения квалификации инженерных кадров в рамках Указа Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. об утверждении Президентской программы повышения квалификации инженерных кадров на 2012-2014 гг.

Наш университет был представлен программой «Обеспечение экологической безопасности при работах в области обращения с отходами». К настоящему времени 47 специалистов инженерно-технического профиля успешно повысили квалификацию по программе «Обеспечение экологической безопасности при работах в области обращения с отходами». Из них 10 слушателей прошли стажировку в г. Стокгольм (Швеция) по программе «Шведский опыт сбора, сортировки и переработки отходов».

Среди перспективных программ повышения квалификации инженерных кадров, которые мы готовы реализовать совместно с предприятиями города и края, программы:

- «Энергоэффективность и энергосбережение на предприятии»;

- «Конструирование и производство конструкционных полимерных наноструктурированных композиционных материалов»;

- «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств»;

- «Автоматизация проектирования механической обработки высокоточных деталей на станках с ЧПУ»;

- «Повышение квалификации специалистов транспортно-технологического комплекса».

В 2013 г. на территории Тальменского района был возведен крупнейший за Уралом животноводческий комплекс, который включает в себя и современный комбикормовый завод. Кафедра машин и аппаратов пищевых производств АлтГТУ активно включилась в работу по повышению квалификации руководителей и ИТР этого завода по программе «Технология, оборудование и экономика комбикормового производства».

В 2014 г. 35 слушателей – ИТР крупнейших зерноперерабатывающих предприятий Алтайского края и России – повысили квалификацию в АлтГТУ по программе «Технология, оборудование и экономика мукомольного, комбикормового, крупяного производства». Слушатели представляли крупнейшие предприятия края: ЗАО «Алейскзернопродукт» им. С. Н. Старовойтова, ЗАО «Грана», ОАО «Табунский элеватор», ОАО «Третьяковский элеватор», ГП «Беляевские продукты», ОАО «Топчихинский мелькомбинат», ООО «Топчихинский элеватор», ООО ПО «Усть-Калманский элеватор».

В 2014 г. кафедра «Технология машиностроения» на базе ООО «Алтайвагон», г. Новоалтайск осуществила профессиональную переподготовку специалистов ООО «Алтайвагон» из числа кадрового резерва: старших мастеров, контрольных мастеров, мастеров участков, слесарей, наладчиков, операторов, контролеров ОТК. Дипломы о профессиональной переподготовке вручены двадцати работникам этого предприятия.

В перспективе планируется обучение студентов АлтГТУ ряда направлений, таких как «Технологические машины и оборудование»; «Машиностроение» рабочим профессиям «Оператор станков с ЧПУ», «Токарь».

АлтГТУ, совместно с ведущими предприятиями Алтайского края в области производства полимерных энергонасыщенных и наноструктурированных композиционных материалов, в период 2012 – 2013 гг. была разработана и апробирована программа профессиональной переподготовки специалистов с высшим и средним техническим образованием в области производства полимерных энергонасыщенных и наноструктурированных композиционных материалов, имеющим опыт работы на соответствующих производствах.

По программе обучался 81 слушатель по пяти образовательным траекториям. Слушатели траектории «Защита интеллектуальной собственности и трансфер нанотехнологий» прошли стажировку во Франко-Российском центре инноваций и трансфера технологий и в высшей школе микротехники и микромеханики (г. Безансон, Франция).

АлтГТУ и производители композитных материалов в рамках реализации озвученного проекта пришли к соглашению о сотрудничестве по повышению квалификации и переподготовки кадров, в том числе для каждого предприятия, учитывая его специфику, кадровый потенциал и материальную базу.

В период с 21 апреля по 30 октября 2014 г. в АлтГТУ проводилось обучение по программе «Практические вопросы реализации государственной политики в области энергосбережения и повышения энергетической эффективности» в рамках заключенного договора № 3954 от 14 апреля 2014 г. с Федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего профессионального образования «Национальный исследовательский Томский государственный университет».

Данная программа повышения квалификации предназначена для представителей организаций и учреждений бюджетной сферы, а также других отраслей экономики, ответственных за энергосбережение и повышение энергетической эффективности. Программа охватывает все актуальные направления в сфере энергоэффективности и позволяет сформировать у слушателей целостную картину реализации потенциала энергосбережения и повышения энергетической эффективности с учетом специфики деятельности тех организаций, учреждений и предприятий, где они работают. Цель программы – формирование в организациях и учреждениях бюджетной сферы Российской Федерации кадрового состава, способного к реализации задач государственной политики в области энергосбережения и повышения энергетической эффективности.

В обучении были задействованы представители всех бюджетных учреждений и организаций Алтайского края: муниципальных и краевых образовательных учреждений, краевых государственных бюджетных учреждений здравоохранения и учреждений краевой администрации, учреждений социальной защиты населения и учреждений культуры, муниципальных образований края и учреждений

краевой администрации, спортивных учреждений, федеральных органов исполнительной власти.

Всего программу освоили 708 слушателей, которые в результате обучения приобрели практические навыки разработки конкретных проектов по направлениям их деятельности, связанных с разработкой и корректировкой программ энергосбережения и повышения энергоэффективности. Это было продемонстрировано во время успешной защиты итоговых работ слушателей.

Следует отметить большую помощь Администрации края в лице управления Алтайского края по промышленности и энергетике в организационной работе по набору слушателей на программу.

16-й год ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова» успешно реализует Президентскую программу подготовки управленческих кадров (руководитель – зав. кафедрой ЭФК АлтГТУ Книга А. С.). За это время подготовлено около 1200 слушателей, представляющих весь спектр промышленных предприятий и организаций региона.

Только за последние три года реализации Президентской программы подготовки управленческих кадров в Алтайском крае подготовлено 212 специалистов реального сектора экономики. В Бийском технологическом институте по этой программе прошли обучение более 50 руководителей и специалистов предприятий, из них 72 % – сотрудники ведущих предприятий наукограда.

Администрация Алтайского края отмечает высокую активность ФНПЦ "Алтай", предприятий научно-производственного комплекса "Алтай", фармацевтической компании "Эвалар", Бийского олеумного завода, направляющих на обучение целые команды своих работников.

В ноябре 2013 г. АлтГТУ прошел аккредитацию при Некомерческом партнерстве «Саморегулируемая организация «Союз жилищно-коммунальных организаций Алтайского края» и получил право на ведение образовательной деятельности, связанной с обучением специалистов жилищно-коммунального хозяйства по программам профессиональной переподготовки и повышению квалификации, а также на проведение процедуры аттестации специалистов жилищно-коммунального хозяйства.

Важное место в системе ДПО университета занимает повышение квалификации научно-педагогических работников АлтГТУ. Только в 2014 г. повысили квалификацию 290 преподавателей, 41 прошли стажировку, из них 12 – зарубежную. В 2006 г. в университете создан Центр инженерной педагогики, в котором прошли обучение более 200 преподавателей нашего вуза по программе профессиональной переподготовки «Преподаватель высшей школы». Данная программа является особо ценной для технического вуза, поскольку в основном наши преподаватели не имеют подготовки в области психолого-педагогических наук.

Совершенно очевидно, что одним из важнейших ориентиров в деятельности образовательного учреждения должен быть прогноз развития экономики региона. Поэтому одним из вариантов стратегии взаимодействия с работодателями может быть проведение на регулярной основе совместных семинаров, конференций, в ходе которых, с одной стороны, обсуждаются перспективы и общие проблемы промышленности, а с другой, из этого обозначенного проблемного поля вычленяются требования к системе образования и квалификации кадров (с последующим обязательным подведением итогов и внедрением результатов обсуждений в образовательный процесс).

Ряд отраслей экономики региона относится к числу наукоемких, высокотехнологичных, использующих последние достижения науки и техники. Для успешного развития таких отраслей и экономики региона в целом необходима качественная и высокоэффективная система подготовки и воспроизводства кадров всех уровней и всех этапов непрерывного профессионального образования.

Развитие сотрудничества АлтГТУ с предприятиями региона в области дополнительного профессионального образования позволит удовлетворить потребности реального сектора экономики в квалифицированных кадрах, привлечь ученых вуза к проведению научных исследований, опытно-конструкторских и опытно-технологических работ, повышению квалификации персонала.

Стратегическими задачами развития дополнительного профессионального образования в АлтГТУ им. И. И. Ползунова являются: выход реализации программ дополнительного профессионального образования на новый виток повышения качества подготовки специалистов, расширение границ реализации программ на сферы, необходимые для выхода экономики Алтайского края на новый этап развития, расширение территориальных границ деятельности ДПО, активное участие в Президентских программах подготовки управленческих и инженерных кадров, повышение научно-исследовательской направленности программ дополнительного профессионального образования.

Коллектив ИРДПО уверен, что реализация планов стратегического развития ДПО в АлтГТУ им. И. И. Ползунова будет способствовать еще большему заслуженному признанию деятельности федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова».

РОЛЬ ВНУТРЕННЕГО АУДИТА В ПОДГОТОВКЕ ВУЗА К ГОСУДАРСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИИ

В. А. Синицын, Т. А. Тенькаева, О. Л. Бякина, С. А. Федоровых
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

В декабре 2015 г. ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова» (АлтГТУ) и его филиалам предстоит пройти процедуру государственной аккредитации. Этому событию предшествует серьезная подготовительная работа.

Управлением лицензирования и аккредитации вуза в ноябре 2014 г. был разработан и утвержден приказом ректора от 17.10.2015 № Д-313 «О подготовке к государственной аккредитации» план мероприятий по подготовке к государственной аккредитации основных образовательных программ высшего образования и среднего профессионального образования (далее – ООП ВО/СПО), реализуемых в АлтГТУ.

Наряду с другими важнейшими мероприятиями в вузе особое внимание уделено проведению внутреннего аудита по Программе внутреннего аудита системы качества АлтГТУ на 2014-2015 учебный год «Результаты самообследования основной образовательной программы (проверка соответствия содержания и качества подготовки обучающихся требованиям ФГОС (ГОС)». Руководством вуза были определены цели, области, критерии внутренних аудитов и конкретный состав аудиторских групп.

Управлением лицензирования и аккредитации были разработаны и переданы руководителям ООП ВО/СПО методика проведения внутреннего аудита и форма оценочного листа. В основу оценочного листа вошла система показателей для определения соответствия требованиям ФГОС (ГОС) содержания и качества подготовки обучающихся по образовательным программам ВО, СПО. Данная система включает 13 показателей, в каждый из которых входит определенное количество критериев (всего в системе показателей 81 критерий). Показатели и критерии соответствуют различным системам мониторинга (мониторинг эффективности деятельности образовательных организаций ВО; мониторинг системы образования; мониторинг электронного обучения и дистанционных технологий; показатели деятельности образовательной организации, подлежащей самообследованию; показатели образовательной организации для распределения контрольных цифр приема), а также требованиям нормативной документации Министерства образования и науки РФ, в том числе требованиям ФГОС ВО.

По результатам самообследования руководитель ООП ВО/СПО готовит отчет по реализуемым образовательным программам всех форм обучения и заполняет оценочный лист для работы с аудиторской группой.

В ходе проверки аудиторская группа устанавливает соответствие информации об ООП ВО/СПО в представленных документах, а также в документах и материалах, размещенных на официальном сайте АлтГТУ, фактическим данным; анализирует комплект документации образовательной программы (стандарты учебных дисциплин, рабочий учебный план, программы практик, программу ГИА, фонды оценочных средств и другую учебно-методическую документацию).

Представленная документация проверяется аудиторами на соответствие её содержания государственным образовательным стандартам ВПО, федеральным государственным образовательным стандартам ВПО, СПО, локальным актам вуза. Аудиторами анализируется достоверность выполнения пороговых значений показателей и их критериев в оценочных листах, наличие и содержание отчета о самообследовании ООП ВО/СПО за период с 2011 по 2015 гг.

По результатам проведенных внутренних аудитов руководитель аудиторской груп-

пы готовит отчет в установленной форме, делает заключение в оценочном листе по каждому показателю на основе анализа критериев каждого показателя (проставляет баллы по 13 показателям) и передает документы в управление лицензирования и аккредитации.

Руководители образовательных программ вуза по результатам внутреннего аудита оформляют план корректирующих мероприятий о выполнении несоответствий, указанных в отчете аудиторов. На завершающем этапе внутреннего аудита руководитель аудиторской группы проводит контроль выполнения плана корректирующих мероприятий.

Управление лицензирования и аккредитации анализирует представленные аудиторами данные и переводит сведения из оценочных листов в табличные формы, что позволяет получить аналитическую информацию в форме диаграмм о рейтинге ООП ВО/СПО, о выполнении показателей соответствия содержания и качества подготовки обучающихся по ООП ВО/СПО федеральным государственным образовательным стандартам, государственным образовательным стандартам.

Анализ готовности к процедуре государственной аккредитации ООП ВО/СПО и вуза в целом осуществляется на заседаниях Координационного совета по качеству, заседаниях ректората и Ученого совета вуза, где формируются решения о целесообразных улучшениях деятельности персонала структурных подразделений в повышении качества реализации образовательных программ ООП ВО/СПО.

Благодаря последовательному выполнению Программы внутренних аудитов руководство университета имеет возможность получить всестороннюю оценку и анализ деятельности вуза и принять необходимые меры для повышения её эффективности в рамках подготовки вуза к государственной аккредитации.

Наличие в АлтГТУ действующей сертифицированной системы качества позволяет более эффективно организовать подготовку документации как к процедуре государственной аккредитации, так и к другим инспекционным и сертификационным аудитам, в том числе занимающей все более прочные позиции профессионально-общественной аккредитации.

СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТАЛЬНАЯ ОСНОВА СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

А. В. Панин, Н. А. Неудахина
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

Основными элементами образовательного процесса, обеспечивающими его качество, являются формы, методы и средства обучения.

Формы и методы активно исследуются в рамках инновационных педагогических технологий. Средства обучения чаще рассматриваются более фрагментарно: либо с точки зрения состава учебно-методического комплекса, либо в части таких новейших средств обучения, как различные информационные среды. Эти, несомненно, важные аспекты далеко не исчерпывают всего многообразия средств и подходов к их использованию. Важно учитывать, что каждая педагогическая технология требует определенного набора оптимальных средств обучения. Они являются важнейшей основой любой технологии, а их инструментальная составляющая – одним из главных критериев технологичности. Все это ведет к расширению их функций и требует пересмотра методики использования на каждом этапе дидактического процесса.

Понятие «Средство обучение» очень широкое. По сути, это все, что необходимо для реализации поставленной цели. В особую группу средств выделяют, например, логические регулятивы деятельности. На теоретическом уровне это принципы, правила, методы, а на эмпирическом уровне – действия, операции, приемы. Однако чаще всего под средствами обучения понимают обязательный элемент оснащения учебного процесса и его информационно-предметной среды. Это могут быть материальные объекты и предметы естественной природы, а также объекты и предметы, искусственно созданные человеком и используемые в педагогическом процессе в качестве носителей учебной информации.

С широтой понятия средств обучения связаны и различные подходы к их классификации. Педагогический подход основан на реализации различных педагогических целей и делит все средства на следующие группы:

- средства представления окружающей действительности;
- средства организации разнообразных видов деятельности обучающихся;
- средства мотивации;
- средства контроля и коррекции.

Инженерный подход учитывает конструктивно-технологические особенности средств обучения и делит их в зависимости от способа производства, каналов воздействия на человека, эргономических характеристик.

Кроме натуральных объектов и их изображений и отображений сегодня наиболее активно исследуются и внедряются знаковые системы, технические средства обучения, а также информационные среды.

Расширение спектра дидактических средств и усложнение их функций требует уточнения самого понятия «средство». Так, В. Э. Штейнберг вводит категорию «инструмент учебной деятельности», к которой относит те материальные дидактические средства, которые воздействуют на предмет труда, дополняют мышление человека, помогают воспринимать, перерабатывать и усваивать знания на основе анализа и синтеза [1]. Инструментальные средства обладают такими важными свойствами, как компактность, необходимая для хранения информации, и удобство для выполнения анализа, синтеза, применения. К ним, прежде всего, относятся всевозможные знаковые системы.

Знаковые системы – это описание предметов и явлений условными средствами. В последнее время активно внедряются в учебный процесс высшей школы опорные сигналы, структурно-логические схемы, листы рабочих тетрадей, обобщенные алгоритмы решения задач и другие визуальные модели представления информации [2]. Они являются средствами активизации познавательной деятельности студентов и за счет этого, во-первых, повышают производительность учебной деятельности, во-вторых, развивают творческие способности обучающихся, в-третьих, увеличивают объем предъявленной и усвоенной учебной информации. Все это, несомненно, повышает культуру педагогического труда.

Технические средства обучения – это носители той учебной информации, для предъявления которой нужны специальные устройства. Вся эта группа выполняет вспомогательную функцию. Например, компьютер выполняет функцию проявления той или иной компьютерной программы. Сама же компьютерная программа и является основным средством, но абсолютно бесполезным без технической поддержки.

Точно также и различные информационные среды (электронные конференции, электронная почта, информационные ресурсы интернета) сами по себе средствами обучения не являются, но создают своеобразную среду, в которой происходит процесс познания и интеллектуального развития. Информационные среды смогут обеспечить необходимый эффект только при использовании в рамках определенной педагогической технологии. Бессистемное и нецелесообразное использование данного средства не способно обеспечить системного конечного результата (заданных компетенций), а в отдельных случаях даже может создать иллюзию «легкого» учения.

Целесообразность выбора средств обучения ориентирована на реализацию следующих функций:

- наглядности (данная функция особенно проявляется на начальных этапах освоения нового объекта изучения);
- информативности (практически любое средство является источником знания, но всегда на разных уровнях глубины усвоения);
- компенсации, т. е. возможности облегчить достижение цели с наименьшими затратами сил, здоровья и времени;
- интегративности (позволяет рассматривать объект или явление как часть и как целое, что особенно проявляется при комплексном использовании средств обучения);
- инструментальности (обеспечивает требуемые виды деятельности, действий, операций);
- мотивации;
- адаптивности. Данная функция способна подстроить учебный процесс под индивидуальные и возрастные особенности студентов. Причем речь не обязательно идет об облегчении усвоения знаний. Иногда, напротив, визуальная модель задает высокий уровень, требующий совершить мыслительное усилие и, тем самым, продвинуться в интеллектуальном развитии.

Выбор конкретных средств обучения на каждое конкретное занятие или учебный курс в целом – это процесс индивидуально-творческий. Здесь нужно учитывать не только имеющуюся в наличие материально-техническую базу, но и свой индивидуальный стиль, и особенности студентов, их интерес и подготовленность, и, главное, ту педагогическую технологию, в которой работает преподаватель. Осваивая и разрабатывая новую для себя технологию, мы, прежде всего, сис-

тематизируем все необходимые средства реализации данной технологии, отбираем главные, являющиеся ядром технологии, ее инструментальной основой (модульная программа, сборник проектов, электронный учебник, комплект листов опорных сигналов и т. п.). После этого расширяем перечень средств, основываясь на перечисленных функциях, и добиваемся его оптимальности.

Последовательность методических действий при этом примерно следующая. Сначала мы работаем с учебным материалом, выделяем объекты изучения, ставим цели, в том числе воспитательные и развивающие. Затем определяем моменты предъявления необходимого средства. Сразу большой объем или несвоевременное предъявление дидактических средств снижает эффективность их применения. Большое значение имеет цель предстоящей учебной деятельности. Так, виды визуальных средств для обобщения принципиально отличаются от визуальных средств для актуализации или усвоения учебного материала. Они более концентрированы, представлены в более крупных блоках. Здесь следует помнить, что визуальные средства (наглядные пособия, схемо-знаковые модели) являются вторичным документом по отношению к исходной информации. Они представляют собой некоторую информационную модель, отображающую и замещающую исходную информацию в простой и удобной для познания форме. Средства визуальной наглядности отображают обычно как структуру и функции реальных объектов, так и объектов, непосредственно не воспринимаемых, т. е. выступают в качестве модели материального предмета или абстракции (материализованной, знаковой).

Методически грамотное использование средств обучения накладывает свои особенности на основные компоненты педагогической деятельности, тем самым частично ее перестраивая.

1. Гностический компонент направлен на изучение возможностей всей системы средств, а также методов и приемов их включения в педагогический процесс.

2. Конструктивный компонент реализуется через отбор, композицию, проектирование и изготовление средств. На основе анализа учебной программы выстраивается максимально эффективная система дидактических средств.

3. Организаторский компонент включает в себя: а) организацию собственной деятельности, вплоть до передачи своих функций программному обеспечению ПК; б) организацию деятельности студентов. Например, использование компьютера максимально индивидуализирует обучение, вносит фактор обязательности действий, обеспечивает внешнюю и внутреннюю обратную связь, контроль, самоконтроль и коррекцию.

4. Коммуникативный компонент переводит педагога на роль посредника, что снимает напряжение у студентов, которое нередко возникает при непосредственном контакте с педагогом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Штейнберг, В. А. Инструментальная дидактика и дизайн образования / В. А. Штейнберг // Образование и наука. Будущее в ретроспективе: Научно-методический сборник. – Екатеринбург : Изд-во УРО РАО, 2005. – с. 234–250.
2. Панин, А. В. Рабочая тетрадь модульного типа для дистанционного обучения / А. В. Панин, Т. С. Голубицкая // Материалы международной научно-практической конференции «Наука, образование, общество: модернизация и инновация». В 3 т. Т.1. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2014. – с. 186–188.

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

И. В. Рогозина

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова» г. Барнаул

Современный этап развития системы высшего образования характеризуется повышением требований к научно-педагогическим работникам по целому ряду параметров, в том числе связанных с необходимостью владения англоязычной речью. Эти требования относятся к научной деятельности, предполагающей, в частности, более высокую публикационную активность на английском языке, Эти требования относятся и к международной деятельности, включающей как академическую мобильность НПР, так и обучение иностранных студентов на английском

языке, например, в рамках включенного образования.

Следует отметить, что на факультете повышения квалификации АлтГТУ в течение двух последних десятилетий уделялось существенное внимание обучению преподавателей и сотрудников иностранным языкам (английскому и немецкому). В течение ряда лет обучение на ФПКПиС проводилось с использованием методики интенсивного преподавания английского языка, предполагавшей значительное количество аудиторных занятий, нацеленных на формирование двух наиболее актуальных для коммуникации навыков: говорения и понимания англоязычной речи на слух (аудирования). Затем, когда был введен конкурсный отбор программ повышения квалификации, вузом были предприняты усилия с целью их сохранения, но уже в определенном Министерством образования и науки Российской Федерации семидесятидвухчасовом формате. В настоящее время каждый учебный год АлтГТУ реализует 2 программы обучения английскому языку НПР вуза.

В связи с обучением научно-педагогических работников по программам повышения квалификации, часто возникает вопрос о том, насколько реально овладеть иностранным языком в зрелом возрасте в сжатые сроки. Прежде всего, следует констатировать, что у желающих изучать английский язык зачастую имеются необоснованно завышенные ожидания в отношении результатов обучения. Эти ожидания объясняются тем, что при освоении других дисциплин перед обучаемыми встает задача освоить определенное содержание, в то время как при изучении английского языка оказывается необходимым осваивать форму представления содержания, что значительно сложнее.

Важно понимать, что результаты обучения во многом определяются суммой факторов, к числу которых относится как мотивация, так и знание того, что представляет собой речевая деятельность на иностранном языке. Поэтому данная статья обращена к тезисному рассмотрению сущности, структуры и особенностей речевой деятельности, которые и обусловливают трудности в овладении ею взрослыми обучающимися.

Первое проблемное поле связано с сущностью самой речи на иностранном языке. Согласно психолингвистической концепции речь представляет собой сложную, особым образом организованную деятельность, составляющими которой «являются цели и, соответственно, отвечающие им действия, средства и способы их выполнения и, наконец, те психофизиологические функции, реализующие деятельность, которые часто составляют ее естественные предпосылки и накладывают на ее протекание известные ограничения» [1, с. 9].

Представляется важным акцентировать, что речевая деятельность имеет черты, отличающие ее от других видов деятельности. Так, основная отличительная особенность речевой деятельности заключается в том, что она сопровождает такие виды деятельности как трудовая и познавательная, встраиваясь в их структуру [2]. Отсюда вытекает одна из сложностей овладения англоязычной речью: она должна обеспечивать коммуникативную деятельность и деятельность профессиональную. Из этого следует, что преподавание английского языка должно быть нацелено на обучение речевой деятельности не как вспомогательной, а как самостоятельной деятельности, что, в принципе, возможно при использовании методик погружения, исключающих любую другую деятельность на достаточно длительный период времени.

Вторая группа проблем лежит в плоскости высших психических функций. Речь является психической деятельностью, а точнее, ее самой сложной формой. Получить представление о степени сложности можно на основе ее трех основных психологических механизмов, выделенных и описанных И. А. Зимней: механизма мнемической организации, механизма упреждающего анализа и синтеза речи и механизма осмысления [3]. Сущность механизма мнемической организации заключается в том, что в его основе лежит речевая память, оперирующая «строительным материалом» для речепорождения. Иными словами, она должна содержать все необходимые элементы четырех уровней языковой организации – фонологического, морфологического, лексического и синтаксического. Если первые два уровня не столь сложны, то два последних представляют особую трудность, поскольку речь идет о перенесении обучаемыми текстовых массивов в собственную память. Тренинг такого рода необходимо осуществлять на постоянной основе, он не должен быть ограничен длительностью курса изучения языка под руководством преподавателя.

Речевая память представляет собой хранилище целого комплекса моделей, являющихся своеобразными эталонами строевых элементов, извлекаемых из долговременной памяти при продуцировании речи. Еще раз следует акцентировать, что такие эталоны как эталоны звукового образа слов, эталоны грамматически правильных словоформ, эталоны синтаксических структур

формируются лишь при условии их активной интериоризации. К сожалению, к работе такого рода оказывается готовым лишь очень небольшое количество взрослых обучаемых как по объективным, так и по субъективным причинам.

Механизм мнемической организации лежит в основе и, следовательно, тесно связан с механизмом упреждающего анализа и синтеза речи и механизмом осмысления, которые реализуются на основе эталонов разной степени сложности и структурированности. Так, содержательная сторона обращенной к человеку речи конструируется (синтез) с опорой на осмысление ее структуры и лексического наполнения (анализ). Поэтому и говорение, и аудирование являются процессами аналитико-синтетической направленности, причем анализ и синтез осуществляется на всех уровнях языковой организации, включая фонологический уровень, на котором производится звуковой анализ и синтез.

Третья группа проблем, связанная с англоязычной речевой деятельностью, определяется четырьмя основными видами ее реализации, к которым относятся говорение, слушание, чтение и письмо. Как показывает практика, чтение как вид речевой деятельности представляет для изучающих язык наименьшую трудность, т. к. обучение традиционно ведется на основе печатного текста. А вот говорение и, особенно, понимание англоязычной речи на слух вызывают серьезные затруднения. Эти затруднения обусловлены отсутствием соответствующих навыков, которые эффективно формируются только в русле деятельности говорения и аудирования. Иными словами, читая тексты на иностранном языке, практически невозможно рассчитывать на формирование речевых навыков. В условиях отсутствия языковой среды речевые навыки только отчасти могут быть сформированы в процессе аудиторной работы, часов на которую объективно недостаточно. Основной же акцент должен быть сделан на самостоятельной работе с использованием приема громкого проговаривания как печатного, так и звучащего текста. Проговаривание, имитируя ситуацию общения (монологическая речь), одновременно развивает речевые навыки и создает основу для понимания обращенной речи в процессе коммуникативного акта. В свою очередь, сформированность названных навыков позволяет в процессе аудиторной работы, моделируя ситуации, близкие к реальным, использовать компетентностый подход. Эту особенность иноязычной речевой деятельности также необходимо осознавать взрослым обучаемым.

Таким образом, понимание характера протекания обеспечивающих речевую деятельность процессов не должно вызывать пессимизм. Напротив, это следует рассматривать как основание для квалифицированных действий по изучению английского языка. Тем более, что количество единиц языка и правил их комбинирования конечно, а следовательно, поддается изучению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Леонтьев, А. Н. Общее понятие о деятельности / А. Н. Леонтьев // Основы теории речевой деятельности. – М. : Наука, 1974. – с. 8–21.
2. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1997. – 287 с.
3. Зимняя, И. А. Лингвопсихология речевой деятельности / И, А. Зимняя. – М. : Московский психолого-социальный институт, Воронеж : НПО "МОДЭК", 2001. – 432 с.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ВАРИАНТОВ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОГРАММЕ БАКАЛАВРИАТА

Н. М. Ушакова

Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова
г. Павлодар

1. Моделирование каталога элективных дисциплин – это научно-методическое направление деятельности в рамках академической свободы вуза. В условиях академической свободы организации образования предоставляется право самостоятельно разработать каталог элективных дисциплин с целью создания максимально благоприятных условий для творческого развития обучающихся и применения прогрессивных технологий обучения в рамках кредитной системы образования (Болонский процесс).

Являясь составной частью образовательной программы, дисциплины по выбору объединяются в каталог элективных дисциплин, модель которого разрабатывается выс-

шим учебным заведением самостоятельно. Модель каталога элективных дисциплин относится к моделям учебно-нормативной документации, или вариативным моделям содержания образования, и служит целям оптимизации разрабатываемых планов образовательных программ. Исходными принципами разработки такой модели являются установление источников и факторов содержания образования, классификация учебных курсов в каталоге элективных дисциплин, выделение дидактических требований и параметров их реализации в процессе моделирования [1].

2. Установление факторов и источников содержания образования. Сложность конструирования содержания образования дисциплин по выбору требует различать источники содержания образования и факторы, влияющие на его конкретное наполнение.

3. Факторы, влияющие на объём и характер перечня дисциплин по выбору. Факторы – это объекты, или обстоятельства, влияющие на объем или характер отбираемого материала. К факторам относятся потребности общества, закономерности обучения и учения, возможности обучаемых. Среди потребностей общества выделяются требования государства к направлению отбора содержания образования в лице Министерств, требования вуза как организатора образовательной среды, требования работодателей как заказчика и потребителя кадров, требования студента как потребителя конкретной образовательной услуги.

Как отобрать конкретное содержание образования для компетенций по отраслям деятельности? В настоящее время сложился следующий порядок учета потребностей общества. Первыми и главными факторами являются требования государственных структур, те цели, которые они ставят перед высшей школой. Так, формирование социокультурной компетенции обеспечивается дисциплинами по выбору цикла общеобязательных дисциплин, к которым относятся экология и устойчивое развитие, самопознание, инновационный менеджмент.

Как видно из развития кредитной технологии в Республике Казахстан, компетенции в рамках конкретной отрасли должны быть перечислены в паспорте специальности и учтены при отборе содержания образования для двух групп дисциплин по выбору Б, В. Например, реализация формирование полиязычной личности обусловило введение специализации «Иностранный язык» (английский, испанский, китайский) объемом 11 кредитов дисциплин по выбору цикла базового компонента учебного плана.

Вторым фактором разработки каталога элективных дисциплин является рентабельность и выдерживание норм наполняемости группы. По кредитной технологии рентабельность группы достигается тремя способами: набор в группу до 20 человек, запись на дисциплину студентов с разным сроком обучения, создание потоков по одному или разным направлениям подготовки.

Третий фактор – учёт разных групп потребителей образовательных услуг. В условиях организации обучения в нашем вузе с учётом разного потребителя образовательных услуг дисциплины по выбору объединяются в три группы: 1) дисциплины вузовского компонента, которые являются поточными для групп родственных специальностей внутри направления подготовки; 2) дисциплины по выбору, внесенные в каталог работодателями, так называемые дисциплины специализации; 3) дисциплины по выбору студентов.

4. Дидактические требования к моделированию каталога элективных дисциплин специальности. В период нашего эксперимента выработаны нормы, которые подразделяются на нормативные и функциональные требования. Нормативные дидактические требования определяются государственными распорядительно-нормативными документами, функциональные дидактические требования устанавливаются высшим учебным заведением. Каждая группа требований включает количественные и качественные параметры реализации. Инструментом влияния факторов на классификацию вариативного содержания образования служат нормативные требования, которые являются извлечениями из государственных документов. Например, количественные показатели в рамках основной образовательной программы: минимальный объём часов на изучение одной дисциплины – 1 кредит РК / 1,5 кредита ESTS; минимальный объём кредитов и часов на теоретическое обучение – 129 кредитов РК / 240 кредитов ESTS (требования единого европейского образовательного пространства); количественные показатели: общий объём теоретического обучения дисциплин по выбору – 41 кредит / 5760 часов; общий объём дисциплин по выбору цикла БД – 24 кредита; общий объём дисциплин по выбору цикла ПД – 17 кредитов; перечень видов деятельности – 6; перечень компетенций – 4 (требования государственного заказа Республики Казахстан по подготовке специалистов для определенной отрасли); наличие трех групп дисциплин в каталоге элективных дисциплин; структурно-логические связи между учебными дисциплинами образовательной програм-

мы (требования фундаментальной и прикладной науки); количественные показатели обновляемости элективных дисциплин – 25% (4 учебные дисциплины); наличие профессиональных компетенций (требования работодателей) [2].

5. Нормативные требования к проектированию каталога элективных дисциплин представлены пятью группами, которые служат целям оптимизации разрабатываемых планов образовательных программ. Взаимосвязь между факторами и нормативными требования к разработке содержания каталога элективных дисциплин с позиций потребителей образовательных услуг.

1 группа требований. Установление перечня учебных дисциплин компонента по выбору, в котором указывается название, цели и задачи изучения, краткое содержание дисциплины, пререквизиты и постреквизиты; распределение объёма кредитов компонента по выбору из типового учебного плана специальности. Перечисленные требования полностью учтены в модели каталога элективных дисциплин и модели перечня из каталога элективных дисциплин.

2 группа требований. Определение места и роли учебной дисциплины по выбору в образовательно-профессиональной программе специальности. В перечне элективных дисциплин применяются последовательность записи трех дисциплин по выбору с учётом данного требования: первая дисциплина – дисциплина, установленная советом вуза, так называемый вузовский компонент; вторая дисциплина – дисциплина специализации, третья дисциплина – дисциплина по выбору студентов. К дисциплинам вузовского компонента относятся общие обязательные учебные модули блока базовых дисциплин, формирующие основу специальности. Они одинаковы для близкородственных специальностей, что позволяет создавать поточные аудиторные занятия по циклу базовых дисциплин. Цель этой группы дисциплин – формирование профессиональной компетенции на основе фундаментальных наук.

Учебный модуль «Специализация» – профильные дисциплины, которые объединяются по направлению подготовки. Внутри специализации выделяется две группы дисциплин. Это, во-первых, обязательные модули по специализации, которые определяются содержанием дисциплин специализации. Цель этой группы дисциплин – формирование профессиональной компетенции на основе прикладных наук. Например, для педагогических специальностей – «Организация личностно ориентированного обучения в профильной школе», «Организация личностно ориентированного обучения в малокомплектной школе». Во-вторых, модули по выбору для определенной специализации – блоки дисциплин по индивидуальному профилированию. Например, в процессе выполнения научно-исследовательской работы «Личностно ориентированное образование» разработаны модули специализации «Технологии обучения», «Познавательное развитие личности», «Целеполагание в технологиях развивающего обучения» [3].

Дисциплины по выбору студентов – дисциплины, выходящие за рамки квалификации, не относящиеся к определенной специализации и направленные на формирование неосновных компетенций. Например, коммуникативное изучение иностранного языка, информационные технологии и т. п.

3 группа требований. Реализация структурно-логических связей между учебными дисциплинами, полностью отражающих образовательную(-ые) программу(-ы), изучаемую обучающимися по выбору в любой академический период.

Структурно-логическая схема образовательной программы – это последовательное соединение учебных дисциплин между собой по таким параметрам, как циклы, блоки дисциплин, курсы, семестры. Последовательное соединение дисциплин с первого курса до последнего представляет собой возможные содержательные линии обучения, которые начинаются обязательными дисциплинами, затем переходят к трем группам дисциплин компонента по выбору. Общее количество содержательных линий обучения равно произведению числа всех дисциплин, представленных по циклам, блокам, курсам.

4 группа требований. Определение формы промежуточной аттестации. Формой итогового контроля по модулю является экзамен. В случае, если модуль состоит из нескольких дисциплин, то экзамен проводится по основной дисциплине, а по другим дисциплинам формой итогового контроля может быть курсовая работа/ проект.

5 группа требований. Каталог элективных дисциплин – это систематизированный перечень учебных модулей. Разработка содержания модуля начинается с планирования результатов обучения, которые определяют цель учебного модуля, задачи обучения в виду знаний и понимания, умений и применения, владения. Система целеполагания определяет содержание учебной дисциплины и устанавливается пре- / постреквизиты, тип дисциплины. Содержание учебного модуля соотносится с методами обучения и контроля. Содержание учебного модуля разрабатывается одним преподавателем или группой

преподавателей, специализированной кафедрой определяется целевая аудитория обучающихся

6. Количественные показатели обновляемости каталога элективных дисциплин. Каталог элективных дисциплин имеет ежегодную обновляемость в объеме не менее 25 % от объема кредитов, предназначенных для дисциплин по выбору. В Государственном стандарте «Высшее образование. Бакалавриат» объём дисциплин по выбору составляет 41 кредит теоретического обучения, из них 24 кредита компонента по выбору цикла базовых дисциплин, 17 кредитов компонента по выбору цикла профильных дисциплин учебного плана специальности. Следовательно, ежегодная обновляемость составляет 11 кредитов, или 495 часов. Учитывая то, что минимальное количество часов на дисциплину – 100-120 часов, возникает три типовых варианта соотношения количества кредитов и количества учебных дисциплин: если каждая дисциплина имеет объем 2 кредита, то – 5 дисциплин; если каждая дисциплина имеет объем 3 кредита, то – 4 дисциплины; если дисциплины имеют разный объем кредитов, то возможны другие варианты. Таким образом, ежегодно в каталоге элективных дисциплин специальности включаются четыре новых учебных предмета. Факторы и нормативные требования служат целям оптимизации разрабатываемых планов образовательных программ [4].

7. Источники конструирования содержания дисциплин по выбору. Источники – это объекты, из которых черпается содержание образования. В качестве источников содержания образования используются культура, виды и отрасли деятельности, логика развертывания каждой из них, методы, средства и организационные формы обучения. Обычно она представлена четырьмя компонентами содержания образования, представляющими социальный опыт в виде «Опыта познавательной деятельности», «Опыта репродуктивной деятельности», «Опыта творческой деятельности», «Опыта эмоционально-оценочного отношения к миру». Определив основные компетенции и группы предметов, составляющие научные знания, которые входят в высшее образование, следует установить степень дифференцированности каждой из них в учебном плане. В период нашей экспериментальной работы в вузе была разработана система элективных курсов, объединяющая три группы:

1. Курсы повышенного уровня, тесно связанные с дисциплинами основного компонента циклов БД и ПД. Их основная цель – углублять профессиональные знания, формируя научную картину мира. Данные курсы сочетают теоретическую и прикладную (реже – экспериментальную) подготовку студентов. Например, начиная с 2002 года, нами ведется спецкурс «Современная типология методов обучения и контроля» для педагогических специальностей бакалавриата.

2. Курсы прикладного уровня, цель которых – использовать достижения науки на практике и развивать проектную деятельность обучающихся. Например, начиная с 2004 года, нами ведётся дисциплина по выбору «Научно-теоретические основы современных технологий обучения» для специальностей бакалавриата и магистратуры.

3. Спецкурсы, на которых более глубоко изучаются отдельные разделы науки, играющие большую роль в формировании исследовательской компетенции. Например, участие магистрантов в работе спецкурса «Целеполагание как образовательно-педагогическая категория» позволило им описать структуру компетенций в диссертациях на соискание академической степени «магистр».

Обычно дисциплины изучаются в течение одного семестра, учебный модуль, состоящий из двух дисциплин, – в течение одного года, как исключение – в течение двух – трех лет. При этом в последнем случае программы каждого года автономны, а студент может начать заниматься данным курсом в любом году.

8. Классификация дисциплин по выбору. Различение источников и факторов содержания образования, выделение нормативных требований позволяет выполнить классификацию дисциплин [5] по выбору на основе семи критериев.

1. По характеру дисциплин кредитной технологии обучения – 2 параметра (группа Б общие обязательные учебные модули, группа В – дисциплин по выбору студентов).

2. По соотношению с наукой – 2 параметра (фундаментальные и прикладные отрасли науки).

3. По требованиям потребителя – 3 параметра (дисциплины вузовского компонента; дисциплины по выбору, внесенные в каталог работодателями; дисциплины по выбору студентов).

4. По месту в структуре учебного плана специальности – 3 параметра (общие обязательные учебные модули блока базовых дисциплин; учебный модуль «Специализация» в блоке профильных дисциплин; группа дисциплин по выбору студентов, выходящая за рамки квалификации).

5. По дифференцированности содержания образования – 3 параметра (курсы по-

вышенного уровня; курсы прикладного уровня; спецкурсы).

6. По объему кредитов и трудоемкости – 3 параметра (курсы, не менее двух кредитов; типично три кредита; не более шести кредитов).

7. По времени изучения – 3 параметра (один семестр, один учебный год – для учебной дисциплины, два-три года – для учебного модуля, состоящего из нескольких учебных дисциплин).

Следовательно, с учетом числа параметров по каждому классификационному признаку получается N=2*2* 3*3*3*3*3= 972 объекта проектирования содержания образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ушакова, Н. М. Содержание образования как таксономическая категория [Текст] / Н. М. Ушакова // В сборнике «Гарантия качества профессионального образования» // Тезисы докладов Международной научно-практической конференции. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2010. – с. 39–41.
2. Ушакова, Н. М. Содержание образования как объект проектирования [Текст] / Н. М. Ушакова // В сборнике «Перемены в образовании: новые границы и приоритеты» // Международная научно-практическая конференция. – Алматы : Изво ROND& Абаспасы, 2011. – с. 137–141.
3. Ушакова, Н. М. Отчет о научно-исследовательской работе «Личностно-ориентированное образование» (заключительный) [Текст] / Н. М. Ушакова // Номер госрегистрации 0210РК01476. – Павлодар : ИнЕУ, 2010. – 91 с.
4. Ушакова, Н. М. Содержание образования как объект моделирования в каталоге элективных дисциплин [Текст] / Н. М. Ушакова // В сборнике «Наука и образование в XXI веке: динамика развития в евразийском пространстве» // Материалы II Международной научно-практической конференции. Т.1. – Павлодар, ИнЕУ, 2011. – с. 78–83.
5. Ушакова, Н. М. Статическая структура содержания образования [Текст] / Н. М. Ушакова // Гарантии качества профессионального образования : тезисы докладов Международной научно-практической конференции. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2012. – с. 32–35.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ КАК ОСНОВА ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ ЖКХ

В. М. Патудин, С. П. Стерлягов

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный университет»

г. Барнаул

Система образования опирается на профессиональные стандарты, разрабатываемые профильными профсообществами. В России данный подход только начинает внедряться в практику образовательного процесса.

Российскими профсообществами запущены массовые программы разработки профстандартов по модели жизненного цикла. Это позволит в ближайшем будущем синхронизировать результаты обучения по реализуемым образовательным программам с актуальными требованиями рынка труда (отраслевыми профессиональными стандартами), что сегодня, как известно, является актуальной проблемой для вузов.

Актуальность обсуждаемой проблемы обусловлена также созданием в РФ института профессионально-общественной аккредитации образовательных программ.

В соответствии со статьей 96 «Общественная аккредитация организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Профессионально-общественная аккредитация образовательных программ» ФЗ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» с 1 сентября 2013 г. институт профессионально-общественной аккредитации образовательных программ приобретает легитимный статус [1].

Согласно пп. 3, 4 статьи 96 ФЗ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» «…работодатели, их объединения, а также уполномоченные ими организации вправе проводить профессионально-общественную аккредитацию профессиональных образовательных программ, реализуемых организацией, осуществляющей образовательную деятельность…». Согласно п. 9 статьи 96 «…общественная аккредитация и профессионально-обществен-

ная аккредитация проводятся на добровольной основе и не влекут за собой дополнительные финансовые обязательства государства…».

В соответствии с п. 2.12 дорожной карты «Создание национальной системы компетенций и квалификаций» Национальной предпринимательской инициативы по улучшению инвестиционного климата в РФ по продвижению новых проектов планируется постепенная замена государственной аккредитации общественно-профессиональной аккредитацией, проводимой аккредитованными Рособрнадзором объединениями работодателей или профессиональными сообществами с привлечением экспертных организаций.

Ключевые результаты профессионально-общественной аккредитации:

– участие профессионального сообщества в образовательном процессе и трудоустройстве выпускников;

– синхронизация результатов обучения с актуальными требованиями рынка труда и отраслевыми стандартами;

– укрепление внутренних и внешних гарантий качества образования на уровне реализуемых образовательных программ и образовательной организации в целом;

– улучшение показателей эффективности деятельности образовательной организации;

– формирование культуры качества в среде административно-управленческого и профессорско-преподавательского состава.

Правительство РФ Постановлением от 22.01.2013 г. № 23 утвердило правила разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов [2]. Профстандарты будут разрабатываться объединениями работодателей, работодателями, профессиональными сообществами, саморегулируемыми и иными некоммерческими организациями с участием образовательных организаций профессионального образования и других заинтересованных организаций.

Координировать разработку стандартов будет Минтруд России. Для проведения экспертизы разработанных проектов при министерстве будет создан экспертный совет.

Кроме того, постановлением предусматривается проведение общественного обсуждения проектов профстандартов и размещение их на WEB-сервере Минтруда России.

Профессиональные стандарты будут применяться работодателями при формировании кадровой политики организации, обучении и аттестации работников, тарификации работ и установлении систем оплаты труда, образовательными организациями профессионального образования – при разработке профессиональных образовательных программ и федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования.

В пояснительной справке к постановлению отмечается, что оно позволит обеспечить координацию работы работодателей, профессиональных сообществ, профессиональных союзов и федеральных органов исполнительной власти по разработке профстандартов и ввести в практику применения не менее 800 таких стандартов, в том числе в сферах образования, здравоохранения, социального обеспечения и культуры.

Саморегулируемая организация Некоммерческое партнерство «Союз жилищно-коммунальных организаций Алтайского края» считает важнейшей задачу организации учебного процесса на основе разработанных профессиональных стандартов на базе учебно-методических центров вузов Алтайского края с целью повышения уровня профессиональных компетенций и качества профессиональной подготовки специалистов ЖКХ [3]. Для работы в данном направлении при Партнерстве создан Комитет по образованию. Подготовлены проекты документов, позволяющих выстроить взаимовыгодные отношения между Партнерством и учебно-методическими центрами вузов в соответствии с общемировой практикой, когда система образования опирается на профессиональные стандарты. Другой важный принцип повышения уровня профессиональных компетенций и качества профессиональной подготовки специалистов ЖКХ – это сертификация или независимое подтверждение качества образования. При Партнерстве аккредитован независимый Центр тестирования специалистов ЖКХ.

По итогам заседаний от 22 августа и 12 сентября 2013 г. Экспертного совета при Минрегионе России по разработке профессиональных стандартов работников в отрасли ЖКХ выделены группы профессиональных стандартов по 12 направлениям:

– специалист по управлению жилищным фондом;

– специалист по эксплуатации и обслуживанию многоквартирного дома;

– специалист по абонентному обслуживанию потребителей;

– специалист в области ценообразования и тарифного регулирования в жилищно-коммунальном хозяйстве;

– специалист коммунального электроснабжения;

– специалист коммунального газоснабжения;

– специалист коммунального теплоснабжения;

– специалист в области водоснабжения;

– специалист в области водоотведения;

– специалист в области подъемно-транспортного оборудования;

– специалист в области обращения с отходами;

– специалист в области похоронного дела.

В 2014 г. разработаны и утверждены отдельные профессиональные стандарты, в том числе профессиональный стандарт «Специалист по управлению жилищным фондом» и «Специалист по эксплуатации и обслуживанию многоквартирного дома».

Учитывая то, что вопросы стратегического и оперативного управления объектами недвижимости оказались важными для государственного управления и частного бизнеса, созрела необходимость формирования нового класса менеджеров – квалифицированных управляющих недвижимостью.

Емкость рынка образовательных услуг в сфере только жилищного образования составит 300 – 350 тысяч человек. В настоящее время отсутствует отдельный федеральный образовательный стандарт по высшему профессиональному образованию по направлению «Услуги в области ЖКХ, управления, содержания и обслуживания МКД».

Выход из создавшегося положения связан с реализацией опережающего развития системы дополнительного профессионального образования (профессиональная подготовка и повышение квалификации).

При реализации программ дополнительного профессионального образования в сфере ЖКХ на основе профессиональных стандартов целесообразно использовать практико-ориентированный подход к обучению, связанный с защитой выпускной работы, посвященной решению реальных проблем реформирования ЖКХ муниципальных образований.

Так, например, центральной проблемой реформирования ЖКХ муниципальных образований является проблема привлечения частных инвестиций. Поэтому разработка модельных инвестиционных проектов на принципах возвратности, срочности, платности, комплексности в сфере теплоснабжения, водоснабжения, водоотведения, утилизации твердых бытовых отходов и др. в рамках образовательных программ переподготовки специалистов по направлению государственно-частного партнерства и инновационной деятельности в жилищно-коммунальной сфере позволит заложить хорошую основу для формирования современных комплексных программ модернизации и реформирования жилищно-коммунального хозяйства муниципальных образований. Правительство РФ в последнее время существенно изменило законодательную базу, которая в принципе открывает «зеленый свет» частным инвестициям. Осталось дело за малым: научиться работать с частными инвестициями в сфере ЖКХ.

При формировании перечня актуальных направлений профессиональной переподготовки специалистов в сфере ЖКХ можно руководствоваться планом мероприятий по подготовке, переподготовке и повышению квалификации кадров муниципальных образований и организаций жилищно-коммунального комплекса на 2011-2016 гг. Правительства РФ, в котором предлагаются следующие программы повышения квалификации и программы профессиональной переподготовки специалистов муниципальных образований, предприятий и организаций жилищно-коммунального комплекса, обеспечивающие обучение в системообразующих сегментах жилищно-коммунального комплекса [4]:

– управление и профессиональный девелопмент жилой недвижимостью;

– управление имущественными комплексами жилищного и коммунального хозяйства, коммунальной инфраструктурой и ресурсообеспечение объектов;

– государственно-частное партнерство и инновационная деятельность в жилищно-коммунальной сфере;

– инвестиционная политика, долгосрочное инвестиционное планирование и оценка эффективности инвестиционных проектов в ЖКК. Финансовый менеджмент в жилищно-коммунальной сфере;

– тарификация и правила предоставления коммунальных услуг;

– девелопмент и благоустройство городских территорий.

Целесообразно в основу создания современной системы дополнительного профессионального образования по техническим направлениям в сфере ЖКХ положить принципы стандарта глобального инженерного образования CDIO в России. В настоящее время Агентство стратегических инициатив (АСИ) предлагает использовать стандарт инженерного образования, разработанный в Массачусетском технологическом институте (MIT), среди российских вузов [5].

При внедрении стандарта инженерного образования CDIO , разработанного в MIT, вузы принимают условия, при которых важнейшей частью подготовки инженерных кадров становится работа проектных команд, создающих в процессе обучения новые бизнесы и продукты.

Обучение в университетах, согласившихся внедрять CDIO, достигается преимущественно через практическую деятельность, ориентированную на потребности внешнего мира, а не на решение абстрактных задач внутри самих вузов.

В настоящее время CDIO наиболее активно применяется в США и Китае, где принятие стандарта послужило мощным стимулом для развития инженерного образования. В России к инициативе примкнуло пока только 4 вуза: Томский политехнический университет, Астраханский государственный университет, Московский авиационный институт).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Постановление Правительства РФ от 22.01.2013 г. № 23 «О правилах разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов».
3. Патудин, В. М. О развитии института управляющих организаций в ЖКХ / В. М. Патудин, С. А. Соколов // Вестник алтайской науки. – 2012. – №2. – с. 57–62.
4. Приказ Министерства регионального развития РФ от 7.10.2011 г. № 485 «Об утверждении плана мероприятий по подготовке, переподготовке и повышению квалификации кадров муниципальных образований и организаций жилищно-коммунального комплекса на 2011–2016 гг.».
5. Д. Песков и Э. Кроули договорились о тиражировании стандарта глобального инженерного образования CDIO в России [Электронный ресурс] / Официальный сайт Агентства стратегических инициатив – Режим доступа: http://www.asi.ru/news/6261.

ПРИКЛАДНОЙ БАКАЛАВРИАТ КАК НОВАЯ ФОРМА СОТРУДНИЧЕСТВА ПРОИЗВОДСТВА И ОБРАЗОВАНИЯ

И. А. Бахтина, В. М. Иванов, С. О. Хомутов

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова» г. Барнаул

В настоящее время одна из самых «больных» проблем России – несоответствие структуры образования запросам рынка труда. Современные технологии развиваются очень быстро, соответственно с каждым днем повышаются требования работодателей к своим сотрудникам. Если раньше от специалистов среднего звена требовались только технические навыки, то сегодня необходимо еще обладать теоретической базой. Современный специалист должен уметь управлять высокотехнологичным оборудованием, разбираться в чертежах, уметь читать инструкции на иностранных языках и работать с информационными системами. Таким образом, в настоящее время на производство должен приходить высококвалифицированный специалист со знаниями инженера и навыками рабочего. В то же время система высшего образования дает высокую теоретическую подготовку, но, приходя на производство, специалист должен «доучиваться» на месте и получать требуемые практические навыки по специальности. Когда в нашу страну приезжают коллеги из Германии, Швейцарии, Франции и других стран, они всегда удивляются: как можно учить практических специалистов четыре, пять, а то и шесть лет, не дав им ни разу поработать? Они же все равно все забудут. Одним из возможных путей решения вышеобозначенной проблемы является развитие дуальных образовательных программ прикладного бакалавриата. Попытаемся осветить, что же это за понятие «прикладной бакалавр» и каковы существующие тенденции и пути развития данного вида образования.

Впервые понятие «прикладной бакалавриат» возникло в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. Образовательные программы прикладного бакалавриата были названы одними из первых среди множества путей по повышению доступности качественного образования, соответствующего требованиям как инновационного развития экономики и производства России, так и современным потребностям общества.

Прикладной бакалавриат – новый уровень обучения. Создать его предложили работодатели и представители системы сред-

него профобразования. В настоящее время образовательные программы техникумов и колледжей, направленные преимущественно на освоение практических методов и приемов работы, не могут обеспечить высокую теоретическую подготовку специалистов. В то же время выпускники вузов, получив за годы учебы хорошую академическую базу, зачастую не имеют опыта работы в реальных производственных условиях. Тот, кто планирует по окончании вуза выйти на рынок труда, должен постигать практическую составляющую профессии самостоятельно. Прикладной бакалавриат призван объединить подготовку высшего образования и практико-ориентированную – у среднего профессионального.

19 августа 2009 г. вышло Постановление Правительства РФ № 667 «О проведении эксперимента по созданию прикладного бакалавриата в образовательных учреждениях среднего профессионального и высшего профессионального образования». Участники эксперимента были определены на основании конкурсного отбора, организованного Минобрнауки России в 2010 г. Участниками эксперимента стали 49 учреждений СПО и ВПО. Основными площадками проведения эксперимента явились учреждения СПО.

Годы, прошедшие со времени начала реализации эксперимента, выявили следующие положительные стороны:

- возможность эффективной интеграции учреждений высшего и среднего звена при сохранении самостоятельности и уникальности СПО на федеральном уровне;
- активный диалог образовательного сообщества и работодателей в определении видов профессиональной деятельности, общих и профессиональных компетенций;
- заинтересованность работодателей в прикладных специалистах.

Однако выявились следующие проблемы реализации образовательных программ прикладного бакалавриата в учреждениях СПО.

Начиная эксперимент по реализации программ прикладного бакалавриата в 2010 г., Минобрнауки России не внесло никаких изменений ни в законодательство, ни в нормативную базу. В настоящее время не утвержден пакет нормативной правовой документации, регламентирующей реализацию программ прикладного бакалавриата. Не до конца проработаны механизмы взаимодействия участников эксперимента, финансирования программы, имеется ряд правовых казусов. Также квалификация преподавателей и мастеров колледжей недостаточна, чтобы дать требуемую теоретическую подготовку, при этом современное законодательство не предусматривает сетевого взаимодействия учебных заведений – непонятно, как финансировать сотрудничество вуза и техникума. Следующей проблемой является потеря контингента студентов в связи с призывом в ряды Российской Армии.

Одним из вариантов развития прикладного бакалавриата является его реализация на базе вузов с разделением на прикладной и академический бакалавриат. Образовательные программы прикладного бакалавриата должны быть усилены практической составляющей в сотрудничестве с работодателями и позволяющей в идеале готовить специалиста под конкретное рабочее место.

Развитие программ прикладного бакалавриата в вузах призвано решить следующие задачи:

- не потерять практикоориентированность при введении уровневого высшего образования;
- исключить превышение допустимого уровня издержек организаций-работодателей, связанных с доучиванием выпускников;
- формировать нацеленность образовательных программ вузов на практикоориентированный результат и опыт их адаптации к требованиям профессиональных стандартов;
- сократить срок вхождения молодежи на рынок труда в условиях демографического кризиса;
- снизить риск отсутствия трудоустройства выпускников;
- расширить вариативность и сократить дублирование образовательных программ на уровнях среднего и высшего профессионального образования.

При составлении образовательных программ прикладного бакалавриата особое значение имеет интеграция профессионального образования и производства. Для этого согласно требованиям Министерства образования и науки РФ, не менее 50 % трудоемкости образовательной программы прикладного бакалавриата должны составлять практические занятия и практики, что значительно больше, чем в учебном плане академического бакалавриата. Квалификация «академический бакалавриат» предполагает в среднем объемы практики от 18 до 25 з.е., а прикладной бакалавриат – от 29 до 41 з.е. Коэффициент увеличения объемов практики в прикладном бакалавриате составляет в среднем 1,6. Также при описании содержания практики, проводимой при реализации программы прикладного бакалавриата в составе практики выделяются разделы, обеспечивающие получение обучающимися квалификационных разрядов по одной или нескольким профессиям рабочих (должностям служащих). Таким

образом, как и в случае с академическим бакалавриатом, по окончании прикладного бакалавриата выдается диплом о высшем образовании, выпускнику присваивается квалификация «бакалавр», но при этом он еще получает квалификационный разряд по одной или нескольким профессиям рабочих (должностям служащих).

Как показывает анализ проектов ФГОС высшего образования, отличие программ академического и прикладного бакалавриата также заключается в различном распределении видов профессиональной деятельности (таблица 1).

Таблица 1 – Распределение видов профессиональной деятельности

Сгруппированные виды профессиональной деятельности	Научно-исследовательская и проектная	Производственно-технологическая	Организационно-управленческая	Экспертная, оценочно-контролирующая	Аналитическая
академический бакалавриат	73 %	13 %	34 %	0 %	38 %
прикладной бакалавриат	9 %	49 %	23 %	20 %	15 %

Безусловно, практическая составляющая образовательных программ прикладного бакалавриата должна строиться с непосредственным участием потенциальных работодателей не только в предоставлении мест прохождения практики, но и согласованности перечня и содержания теоретических дисциплин.

При разработке учебных планов прикладного и академического бакалавриата необходимо учесть неопределенность способностей и мотивации студентов к освоению тех или иных типов программ. В этой связи представляется целесообразным возможная унификация учебных планов начальных курсов обучения программ прикладного и академического бакалавриата одной направленности. Такой подход позволит обучающимся выполнить осознанный выбор будущей траектории обучения.

Также образовательные программы прикладного бакалавриата должны быть универсальны, поэтому целесообразно отразить в них реализуемые профили академического бакалавриата. Это позволит сформировать у студентов конкретные представления о специфике каждой специализации и уже при получении практических профессиональных навыков и рабочей профессии сознательно выбрать наиболее приемлемую для себя.

Полученная степень прикладного бакалавра не исключает возможности продолжить образование – при желании выпускники прикладного бакалавриата, как и выпускники академического, смогут поступить в магистратуру и аспирантуру. Но, в первую очередь, бакалавр-прикладник должен идти на производство, куда его готовили, а не в науку.

Именно с учетом вышеизложенных позиций на Энергетическом факультете АлтГТУ им. И. И. Ползунова был разработан рабочий учебный план по направлению «Электроэнергетика и электротехника» квалификации «прикладной бакалавр». Первые два года обучения программы прикладного и академического бакалавриата практически совпадают, для того чтобы у студентов была возможность выбрать соответствующую квалификацию. На Энергетическом факультете в настоящее время реализуются четыре профиля: «Электроснабжение», «Электрооборудование и электрохозяйство предприятий, организаций и учреждений», «Электропривод и автоматика» и «Нетрадиционные и возобновляемые источники энергии». В рабочем учебном плане прикладного бакалавриата представлены теоретические дисциплины каждого профиля. Это поможет будующему выпускнику при прохождении практики на предприятиях более осознанно выбрать специализацию. Рабочий учебный план разрабатывался при непосредственном участии и согласовании с потенциальными работодателями: филиала ОАО «МРСК Сибири» - «Алтайэнерго», Западно-Сибирского предприятия магистральных электрических сетей ФСК ЕЭС, ОАО «Алтайэнергосбыт». В 2014 г. был сделан первый набор по образовательной программе квалификации «прикладной бакалавр».

В некоторых регионах принята реализация программ прикладного баклавриата консорциумами: вуз и колледж или техникум. Консорциумы могут стать перспективными для малых городов, где зачастую нет вузов. В таких случаях абитуриенты могут не ехать учиться в другой город, чтобы получить диплом о высшем образовании, а местные техникумы или колледжи, объединившись в консорциум с вузами и дополнив свои учебные планы некоторыми теоретическими дисциплинами, получат студентов. Однако, при этом очевидно, что полноценной фундаменталь-

ной подготовки в таких консорциумах не будет.

Прикладной бакалавриат может стать перспективным для градообразующих и регионообразующих предприятий.

В настоящее время по развитию программ прикладного бакалавриата остается много вопросов. Например, должны ли программы прикладного бакалавриата реализовываться в сотрудничестве с конкретным работодателем, или же это может быть некая ассоциация работодателей? Должен ли прикладной бакалавриат открывать доступ к дипломам престижных вузов через профессиональные колледжи? Нужно ли увеличивать сроки обучения, оставляя прикладной бакалавриат разновидностью высшего образования или это лучше делать на базе СПО с усилением теоретической подготовки? Обсуждение путей развития прикладного бакалавриата продолжается. Однако ясно, что идея прикладного бакалавриата в полной мере соответствует трендам государственной политики в сфере образования – президент и правительство требуют наладить подготовку высококвалифицированных рабочих и усилить прикладной компонент в высшем образовании, чтобы работодателям не приходилось доучивать выпускников вузов. Прикладной бакалавриат позволит ликвидировать социальный разрыв между присущим выпускникам вузов повышенным социальным статусом и потребностью рынка труда в рабочих кадрах, умеющих работать на высокотехнологичном оборудовании. Предполагается, что к 2018 г. программы прикладного бакалавриата могут охватить до 30 % студентов вузов, в них также могут быть преобразованы до 50 % существующих программ СПО.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЁРСТВО В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. Е. Алешина, Г. В. Свиридова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

Социальное партнерство в профессиональном образовании – это особый тип взаимодействия образовательных учреждений с субъектами и институтами рынка труда, образовательных услуг, государственными и местными органами власти, общественными организациями, нацеленный на максимальное согласование и реализацию интересов всех участников этого процесса.

Задача подготовки квалифицированных кадров, учитывающая потребности работодателей в актуальных компетенциях, может быть решена только на основе социального партнерства. Качественная профессиональная подготовка рабочих кадров и специалистов среднего звена должна опираться на взаимопроникновение образовательных, исследовательских и производственных процессов. Автодорожный колледж при техническом университете – яркий пример такой образовательной площадки, в которой ведется полноценное сотрудничество уже более 10 лет.

Открытие в 2004 г. при кафедре транспортного строительства технического университета специальности СПО «Строительство и эксплуатация автомобильных дорог и аэродромов» инициировалось ГУП «Алтайавтодор» с целью ликвидации нехватки квалифицированных кадров среднего звена, владеющих методами строительства и содержания автодорог и аэродромов.

Взаимный интерес социальных партнеров колледжа – это непрерывное профессиональное образование и обучение, подготовка конкурентоспособных специалистов, востребованных на региональном рынке труда через взаимодействие колледжа с учреждениями других уровней, а также за счет интеграционных процессов образования с наукой и работодателями.

Реализуемая образовательная модель в колледже позволяет сформировать основные задачи социального партнерства:

повышение эффективности и качества подготовки кадров для дорожной отрасли;

развитие системного социального партнерства.

Развитие социального партнерства колледжа осуществляется по следующим направлениям:

прогнозирование и определение потребностей дорожной отрасли в высококвалифицированных кадрах среднего звена;

создание, совместно с работодателями, современной материально-технической базы;

долговременная профориентационная работа с молодежью и работодателями;

создание единой информационной среды;

кадровое обеспечение профессиональных образовательных программ;

обеспечение прохождения практик студентов и содействие в трудоустройстве выпускников;

осуществление поиска новых форм сотрудничества с образовательными учреждениями.

Принципы деятельности социального партнерства колледжа включают в себя:

ответственность за качество подготовки специалистов;

организационное, учебно-методическое, научное и информационное взаимодействие;

оптимальное сочетание основных образовательных услуг, единство учебно-воспитательного и инновационного процессов;

непрерывность образовательного процесса (СПО-ВПО) – сокращение суммарных сроков получения профессионального образования.

Социальными партнерами автодорожного колледжа выступают образовательные учреждения разного уровня. Одним из направлений взаимодействия колледжа с учащимися школ является работа по подготовке учащихся к профессиональному самоопределению в выборе профессий. Механизм взаимодействия образовательного учреждения с работодателем может быть выработан лишь в процессе реализации совместных мероприятий. Среди форм сотрудничества производственной и образовательной сфер социальных партнеров следует выделить экскурсии в дорожно-строительные организации Алтайского края. Привлекательность данной формы профориентации определяется несколькими факторами: во-первых, эта работа (информационно-просветительская) является необходимым элементом профессионального самоопределения, во-вторых, проведение экскурсий не требует от сторон больших кадровых, правовых и инфраструктурных затрат, в-третьих, экскурсии являются наиболее традиционной и естественной формой сотрудничества.

Основным социальным партнером взаимодействия колледжа с высшим профессиональным образованием выступает Алтайский государственный технический университет. Непосредственная работа с кафедрами вуза обеспечивает эффективное функционирование системы непрерывного многоуровневого профессионального образования посредством разработки сопряженных учебных планов и преемственных рабочих программ, привлечение преподавателей кафедр вуза для ведения образовательной деятельности в колледже, выполнение научно-исследовательских работ. Выпускники колледжа могут продолжить обучение в университете для получения высшего образования по индивидуальным учебным планам по ускоренной программе.

Конкурентоспособность выпускника определяется знаниями, умениями и навыками, полученными в процессе обучения в соответствии с требованиями и ожиданиями работодателей. Учет этих требований выражается в совместной работе с социальными партнерами по корректировке учебных планов и программ, ориентированных на профессиональные компетенции, создание учебно-методических комплексов профессиональных модулей учебного плана. Закрепилась положительная практика прохождения обучения и стажировок педагогических работников на производственных площадках дорожно-строительных организаций Алтайского края.

Качественной характеристикой работы образовательного учреждения является трудоустройство выпускников. Так как часть абитуриентов поступает учиться в колледж по направлениям КГКУ «Алтайавтодор», предприятие оплачивает обучение студента, гарантирует места для прохождения практики. После окончания колледжа студенту гарантировано рабочее место. Для оценки качества подготовки специалистов используется обязательное получение отзывов и характеристик на выпускников после первого года работы. Отзывы потребителей свидетельствуют о хорошем уровне подготовки специалистов в колледже. Рекламации на выпускников колледжа никогда не поступали.

Разработка рекомендаций по организации взаимодействия субъектов социального партнерства в оценке качества подготовки специалистов и выработке квалификационных требований к уровню подготовки выпускников осуществляется через работу ГАК. Детальный отчет председателя ГАК дает характеристику качеству подготовки специалистов в колледже, а также высказываются предложения по улучшению подготовки конкурентоспособных выпускников. Привлечение специалистов из Алтайиндорпроекта, Алтайавтодора для проведения теоретических и практических занятий, руководство курсовыми и дипломными проектами способствует результативности и эффективности работы колледжа в подготовке специалистов. Дисциплину «Правое обеспечение профессиональной деятельности» в течение десяти лет преподает главный специалист юридического отдела КГКУ «Алтайавтодор».

Расширение роли производственной практики, как этапа индивидуальной целевой подготовки студента СПО, в интересах производства можно рассматривать реальным источником профессиональных компетенций и, одновременно, стимулом для их формирования. Все студенты колледжа проходят практику в ДРСУ и ДСУ Алтайского края. Непосредственное участие в организации практики принимают как работники колледжа, так и руководители организаций. Администрация колледжа заключает с организациями договоры на организацию и проведение практики. В рамках этих договоров согласовываются программы практики, задания на практику, продолжительность и сроки ее прохождения.

Задачами учебной практики является получение профессиональных умений и навыков, подготовка студентов к осознанному и углубленному изучению общепрофессиональных и специальных дисциплин, привитие им практических профессиональных умений и навыков по избранной специальности. В соответствии с требованиями ФГОС СПО каждый выпускник в процессе обучения в колледже осваивает две рабочих профессии. После первого курса студенты на учебной практике получают профессиональные навыки по профессиям «Асфальтобетонщик» и «Лаборант по физико-механическим испытаниям». Профессию лаборанта студенты осваивают в центральной строительной лаборатории КГКУ «Алтайавтодор» на современном техническом оборудовании.

Студенты колледжа имеют возможность реализовать свои знания и навыки в реальном режиме, в рамках производственной практики на предприятии. При этом студенты СПО в период своей профессиональной практики смогут осмыслить свое профессиональное предназначение и определиться в своем дальнейшем выборе, выработать стратегию для дальнейшего углубления и расширения профессиональных возможностей.

Немаловажную роль в воспитании будущего специалиста играет выполнение реальной научной работы. Начиная с 2006 г. коллектив кафедры совместно с научным студенческим отрядом, сформированным из студентов вторых курсов колледжа, участвует в выполнении научно-исследовательской работы по заявке КГКУ «Алтайавтодор» на тему «Оценка технического состояния сети автомобильных дорог Алтайского края». За это время обследованы, разработаны и переданы Заказчику (КГКУ «Алтайавтодор») технические паспорта на автомобильные дороги «Бийск-Мартыново-Кузедеево», «Павловск-Ребриха-Буканское», «Юдиха-Тюменцево-Славгород» и др.

Учитывая, что дипломные проекты и работы выполняются по заказам предприятий дорожного хозяйства Алтайского края, существенную помощь в организации преддипломной практики оказывают ведущие специалисты КГУКУ «Алтайавтодор».

Особо хочется отметить вклад сотрудников работодателя в организацию дипломного проектирования. Это и определение актуальных для производства тем и непосредственное руководство студенческими работами. На последнем этапе проведения независимой оценки качества подготовки выпускников в состав государственной экзаменационной комиссии входят ведущие специалисты КГКУ «Алтайавтодор»: начальник строительного отдела, начальник отдела технического надзора, ремонта и содержания автомобильных дорог и начальник отдела контроля качества работ и внедрения новой техники и технологий. Их профессиональный опыт позволяет провести не только оценку качества подготовки выпускников, но и определить направления усовершенствования образовательной программы.

Еще одним из направлений развития социального партнерства колледжа является создание совместно с работодателями современной материально-технической базы. В связи с нехваткой собственных площадей в университете часть дисциплин, не связанных с лабораторными работами, проводится в здании учебного центра КГКУ «Алтайавтодор», где имеется три аудитории по 30 посадочных мест каждая, один компьютерный класс с десятью компьютерами. В учебном центре работает музей дорожной техники 30-80-х гг. XX века, музей истории развития автомобильных дорог Алтайского края, который является одним из средств духовно-нравственного и патриотического воспитания студентов колледжа, как хранитель социокультурной памяти.

В 2013-2014 учебном году в стенах университета была создана дорожно-строительная лаборатория ФКУ Упродор «Алтай», обеспеченная современным оборудованием стоимостью более 15 млн. рублей с правом совместного пользования. Сотрудники и студенты колледжа выполняют большой объем научно–исследовательских работ с ежегодным финансированием порядка 3 млн. рублей. Преподаватели колледжа имеют возможность проводить лабораторные занятия с использованием самых современных технологий. Данная лаборатория позволяет повышать не только качество реализации ФГОС,

но и дает возможность выпускникам получить дополнительные профессиональные навыки.

Колледж в рамках социального партнерства сотрудничает с журналами: «Автомобильные дороги», «Строительно-дорожный вестник», «Алтайский строитель», «Дорожник Алтая». Неоднократно в указанных изданиях печатались статьи Свиридова В. Л. – директора колледжа, Хвоинского Л. А. – заведующего кафедрой транспортного строительства.

Администрация колледжа регулярно встречается с руководителями предприятий дорожной отрасли края с целью организации сотрудничества, анализа потребности в квалицированных кадрах.

На современном этапе развития колледжа именно от взаимодействия учебного заведения и предприятия на условиях социального партнерства, от возрастания роли социального партнера организации и проведении практического обучения студентов зависит формирование профессиональной компетентности будущих выпускников.

Анализ перечня проблем, которые могут решаться с помощью социального партнёрства, позволяет утверждать, что социальное партнёрство в сфере профессионального образования – это прогрессивная реальность нашего времени. Результатом успешной работы социального партнерства автодорожного колледжа должно стать:

наличие отработанной нормативной базы и механизмов социального партнёрства;

100 % сертификация молодых специалистов, как показатель качества практического обучения;

100 % трудоустройство выпускников колледжа;

удовлетворение потребности региональной экономики в квалифицированных специалистах среднего звена дорожно-строительной отрасли.

ПРОБЛЕМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РК В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ

М. Е. Мунасипова
Международный казахско-турецкий университет им. Х. А. Ясави
г. Туркестан, Республика Казахстан

В современном мире поток знаний кардинально повышает устойчивость развития экономики. Большинство стран с высокими темпами развития обеспечивают приток новых идей за счет трансферта знаний и технологий из огромного массива мировой научной информации. И перед Казахстаном определены новые векторы развития науки и образования. Именно на основе инновационных идей делается ставка по качественному прорыву Казахстана в тридцатку развитых стран мира.

В силу этого создание инновационной среды обусловливает значительные изменения в системе профессионального образования, направленные на повышение качества предоставляемых образовательных услуг, формирование различных форм переподготовки и повышения квалификации, а также выработку как практических, так и исследовательских компетенций выпускников, способных создавать инновационные продукты.

Следует отметить, что система развития инноваций может полноценно функционировать только тогда, когда в стране уже достаточно развиты начальное, среднее и высшее образование. В настоящее время в Казахстане база для инновационного развития практически сформирована. Так, во всех регионах Казахстана начали функционировать интеллектуальные школы Назарбаева – это школы для одаренных детей, обучающихся по следующим направлениям: химия - биология, физика - математика. Более двадцати лет функционируют школы для одаренных детей «Дарын». Весомый вклад в формировании конкурентоспособных граждан Казахстана вносят казахско-турецкие лицеи. Школа для детей с математическими способностями имени Жаутыкова сегодня успешно функционирует и показывает высокие результаты на олимпиадах мирового уровня.

Известно, что одним из важных инструментов индустриально-инновационного развития является уровень технического и профессионального образования. В Казахстане подготовку специалистов данного профиля обеспечивают 543 учебных заведения ТиПО. В 2014 г. по системе ТиПО получили профес-

сиональное образование 224,6 тыс. человек. Доля трудоустроенных составила 65 % [1].

Значительные результаты достигнуты в сфере высшего образования. По состоянию на 1.01.2014 г. в Казахстане функционирует 117 вузов. Из них 1 международный университет, 9 вузов имеют статус Национального университета, 31 – государственных университетов, 75 вузов – частные [2]. В 2013 г. два казахстанских вуза вошли в топ 400 вузов мира. В престижный рейтинг «QS» вошли 8 казахстанских вузов. 10 вузов работают в инновационной направленности по опыту Назарбаев университета. В 20 ведущих вузах Казахстана действуют 20 лабораторий коллективного использования для научных и учебных целей. При 7 вузах и 2 НИИ функционируют 9 пилотных офисов коммерциализации. Реализуется проект «коммерциализация технологий» совместно с Всемирным банком [3].

Большой задел в воспитании отечественной научной элиты дало открытие в 2010 г. в г. Астане Назарбаев университета. Назарбаев университет в настоящее время является флагманом Национального образования и его аналогов на постсоветском пространстве пока еще нет.

С 1993 г. успешно и результативно продолжает функционировать программа «Болашак». Благодаря этой программе за счет средств государства 10700 молодых казахстанцев получили образование в ведущих вузах мира. Таким образом, за двадцать лет в Казахстане, выросло целое поколение квалифицированных управленцев, инженеров, технологов, врачей и ученых нового класса.

Несмотря на значительные достижения, все же уязвимым местом в реформировании всей системы образования РК остается вопрос повышения качества обучения и подготовки специалистов. Зачастую содержание образования недостаточно отвечает современным запросам общества и экономики страны. В результате рынок труда страны перенасыщен кадрами невостребованными на рынке труда, и все больше пополняется неконкурентоспособными специалистами, имеющими некачественное образование. Значительную долю безработной молодежи составляют выпускники учебных заведений. В результате в 2013 г. уровень молодежной безработицы в некоторых регионах страны значительно возрос и в разрезе регионов составил от 1 – 9 % экономически активного населения [4].

Одним из важных признаков инновационного развития является взаимная интеграция образования с наукой и бизнесом. На сегодняшний день в Республике Казахстан заложена только основа для формирования инновационной среды. В то время, как перед современным обществом остро стоит задача активизации взаимного сотрудничества научно-образовательных центров с производственным сектором. Именно через формирование трипартизма, разумного сотрудничества трех составляющих инновационной экономики возможен эффективный обмен знаниями, технологиями и инновационными разработками, а также воплощение идей в реальные продукты.

В этой связи в 2015 г. в целях углубления интеграционных процессов десяти ведущим университетам страны Правительством Казахстана выделены гранты по 1 млрд. тенге каждому, для строительства собственного производства, которые будут служить базой для проведения научно-исследовательских работ.

Наглядным примером эффективного сотрудничества научно-образовательных центров с производственным сектором являются технопарки. В РК в целях реализации стратегии индустриально-инновационного развития Казахстана 2003-2015 гг. был основан парк информационных технологий «Alatau IT City». «Alatau IT City» – это первый объект High-Tech индустрии, который предназначен стать новым интеллектуальным центром в Центральной Азии. Это первый проект Национального уровня, его деятельность нацелена на создание, укрепление и развитие IT индустрии в рамках государственных приоритетов по диверсификации экономики, импортозамещению, развитию высоких технологий и созданию рабочих мест для высококвалифицированных кадров.

Главной целью создания технопарка «Alatau IT City» является активизация вхождения экономики РК в систему мирохозяйственных связей; создание высокоэффективных, в т. ч. высокотехнологичных производств современных информационных технологий, освоение выпуска новых видов продукции информационных технологий, привлечение инвестиций в данной области.

В настоящее время к работе в технопарке «Alatau IT City» привлечены ведущие мировые компании в области информационных технологий и коммуникаций, подписаны меморандумы о сотрудничестве с Cisco Systems, Microsoft, Hewlett Packard, Siemens, Tales, LG, Sun Microsystems, Samsung и другими мировыми лидерами в этой области. Налажено сотрудничество с технопарками Бангалор (Индия) и Smart Village (Египет); с университетами: КазНТУ, Национальным институтом телекоммуникаций. На базе парка информационных технологий «Alatau IT City»

планируется создание крупнейшего в Казахстане IT -университета.

В текущем году были сделаны весомые научные открытия мирового значения в области математики, биотехнологии, нанотехнологии, фитохимии, металлургии и др.

Возросла публикационная активность казахстанских ученых. Ежегодно более тысячи научных публикаций входят в мировые базы Web of Sciense и Scopus.

В 2012 г. число публикаций в двух ведущих мировых базах Web of Sciense и Scopus составило 1405 публикаций, а за 2013 г. было опубликовано около 2000 материалов [5]. Доля ежегодно цитируемых публикаций Казахстана составляет около 45 %, что также позволяет говорить о востребованности результатов научной деятельности Казахстана со стороны мирового научного сообщества.

Это впечатляющие результаты, которые подтверждают имеющийся потенциал казахстанской науки. Однако нужно признать, что конструктивные преобразования в области науки и образования и меры Правительства, направленные на реализацию программы индустриально-инновационного развития Казахстана, заметного прорыва в области инновационного развития не произвели. Одной из причин является то, что инновационная система Казахстана сегодня разбалансирована: ее основные элементы – научно-техническая сфера, производство, инновационная структура существуют изолированно друг от друга, т. е. научные исследования и прикладные разработки оторваны от производства и не имеют продолжения в виде коммерциализации.

С другой стороны, сложившаяся экспортно-сырьевая ориентация экономики не способствует научному и промышленному развитию страны. В этих условиях очевидно, что стратегическая цель Казахстана – вхождение в число тридцати наиболее развитых стран мира неразрывно связана с развитием инновационных технологий, реализацией индустриально-инновационной программы. Успешное достижение намеченной цели возможно только при обеспечении результативности науки, эффективности вложенных средств и выстраивания науки и образования в систему инновационного развития страны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Министерство образования и науки РК [Электронный ресурс] / Режим доступа: http: // www.edu.gov.kz.
2. Ассоциация высших учебных заведений РК [Электронный ресурс] / Режим доступа: http: // www.edurk.kz.
3. Отчет о реализации Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы (I этап), утвержденного постановлением Правительства от 11 февраля 2011 года № 130 (за 2012 год).
4. Статистический сборник «Экономическая активность населения Казахстана за 2008-2013 годы». – Агентство РК по статистике. – Астана, 2014.
5. Карибжанова, Р. О. Основные приоритеты развития отечественной науки в Послании Президента страны народу Казахстана / Р. О. Карибжанова // Казахстан-Спектр. – 2014. – № 2. – с. 37.

КАЧЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ЗАЛОГ УСПЕХА ПРОФЕССИОНАЛА

К. К. Елемесов, Б. З. Калиев, Т. Д. Карманов, Р. В. Даурова, Т. А. Куандыков

Казахский национальный технический университет им. К. И. Сатпаева
г. Алматы, Республика Казахстан

Во все времена целью обучения студента являлось получение, в результате обучения, профессионала своего дела. Профессионалом считается тот, кто может разрешать набор ситуаций от наиболее простой к наиболее сложной [1].

В Республике Казахстан, по экспертным оценкам, в переподготовке и повышения квалификации по различным направлениям высшего образования ежегодно нуждаются до двух млн. человек. Происходящие структурные изменения в экономике, социальной и политической жизни требуют переподготовить и повысить квалификацию специалистов по всем направлениям профессионального, гуманитарного и социально-экономического образования. Примерно две трети взрослого населения нашей страны не охвачены никакими формами дополнительного образования и просвещения. Особенность состоит в том, что в силу сложных экономических условий студенты вынуждены совмещать учебу с ра-

ботой и не всегда могут регулярно посещать занятия.

Бурный рост технологически совершенствующихся отраслей деятельности предполагает, что не менее 40-50 % населения должны иметь высшее образование. Решение этой задачи в рамках использования традиционных методов обучения требует непомерных финансовых затрат и отвлечения от активной деятельности недопустимо большого количества людей. Законом «Об образовании» Республики Казахстан утверждён принцип вариативности в выборе форм, методов, технологий обучения, позволяющий учителям, педагогам образовательных учреждений использовать наиболее оптимальный, на их взгляд, вариант, конструировать педагогический процесс по любой модели, включая и авторские [2].

На современном этапе профессионального обучения важным вопросом является компетенция студента. Студент уже является активным партнером процесса обучения, направляемого преподавателем, а преподаватель концентрируется на развитии компетенций и способности отвечать на сложные вопросы.

Есть множество толкований понятия компетенции, однако наиболее полно, по нашему мнению, раскрывается в следующем: умения выполнять сложные действия, которые опираются на эффективную мобилизацию и комбинацию различных внутренних и внешних ресурсов внутри подобных ситуаций (Tardif, 2006, p. 22).

Компетенция формируется в процессе обучения и является конечной целью обучения. Результаты обучения выражаются через компетенции и проектируются на основании Дублинских дескрипторов 1 уровня обучения (бакалавриат).

Дескрипторы первого уровня предполагают способности:

- демонстрировать знания и понимание в изучаемой области, включая элементы наиболее передовых знаний в этой области;
- применять эти знания и понимание на профессиональном уровне;
- формулировать аргументы и решать проблемы в изучаемой области;
- осуществлять сбор и интерпретацию информации для формирования суждений с учетом социальных, этических и научных соображений;
- сообщать информацию, идеи, проблемы и решения как специалистам, так и неспециалистам.

Общие компетенции высшего образования формируются на основе требований к общей образованности, социально-этическим компетенциям, экономическим и организационно-управленческим компетенциям, специальным компетенциям.

Это означает то, что к моменту завершения обучения студент должен быть компетентен в своей области обучения и мог бы решать проблемы своей профессии. А когда данного молодого компетентного специалиста можно назвать профессионалом? По нашему убеждению и согласно мнению работодателей, профессионалом можно назвать компетентного специалиста только тогда, когда он будет иметь в своем «багаже» знаний стаж плодотворной работы. В процессе обучения студент или обучающийся не получает тех специфичных знаний, которые присущи той или иной отрасли. На данном этапе, в нашей системе образования, активно формируется понятие компетенция. Это понятие обязательно формируется с учетом мнения и специфики работодателя. Однако до сих пор, компетенции по специальностям не сформированы, поскольку учитывать всю специфику каждой отрасли в процессе обучения практически невозможно.

В Валенсийском политехническом университете (г. Валенсия, Испания) компетенции по каждой специальности четко сформированы и являются логическим завершением процесса обучения бакалавра и магистра. Объем компетенции состоит из 13 пунктов: DC1 Понимание и интеграция; DC2 Применение практического мышления; DC3 Анализ и решение задач; DC4 Инновации, творческий подход и предприимчивость; DC5 Дизайн и проект; DC6 Работа в группе и лидирование; DC7 Этическая, профессиональная ответственность, ответственность за сохранение окружающей среды; DC8 Чувственное общение; DC9 Критическое мышление; DC10 Знание проблем современности; DC11 Постоянное познание; DC12 Планирование и распределение времени; DC13 Специальные инструменты. Как видно из объема компетенций, в данном университете компетенции универциализированны, т. е. нигде не прописаны требования какой-либо отрасли, как пытаемся сделать мы. Все перечисленные пункты являются некой аксиомой для всех специальностей и достаточно просты и понятны для преподавателей и студентов. В данном университете активно используются модульные, кейсовые технологии и, конечно, современная дуальная система обучения. Раскрывать данные технологии обучения нет смысла, поскольку о них имеется достаточно информации. Преимуществом является обучение студентов в малых группах, численно-

стью не более 8 человек. К сожалению, мы еще не избавились от «советского» стиля большой групповой работы, где качественный показатель не поставлен во главу угла. Большое значение придают самообучению и самоконтролю самого студента. Хотя кредитная технология предусматривает итоговый контроль – тестирование, в данном университете большое значение придают письменным и устным экзаменам. При всей успешности обучения в данном университете хотелось бы подчеркнуть одну специфическую особенность системы обучения в целом – подготовка специалистов, которые компетентны только в «узком» вопросе.

Наша система образования более широкая, т. е. включает в себя знания не только по основной специальности, но и смежных специальностей. Считаем, что это присуще всем «постсоветским» вузам.

Одной из целей работы нашей кафедры является представление и раскрытие одного из возможных путей творческого саморазвития студентов в учебном процессе через реализацию комплекса условий, включающих актуализацию и развитие самоорганизации, интеллектуальной инициативы, рефлексии, иерархизацию знаний, самостоятельную разработку и презентацию «портфолио». В качестве базисных оснований технического саморазвития личности студента используется целостная система, интегрирующей эффективные образовательные технологии.

Раскрытие творческого потенциала студентов, его возможностей и приобретение знаний и навыков у нас реализовано через современную кредитную технологию, которая включает в себя УМКД (*Учебно-методический комплекс дисциплины),* который состоит из:

- учебный курс, состоящий из тем;
- темы, состоящие из изучаемых вопросов (не менее 15 тем); изучаемые вопросы и их содержание. Каждый изучаемый вопрос должен сопровождаться изложением материала и иметь ссылки на источники литературы с указанием конкретных разделов и страниц. В конце каждой темы приводится список источников используемой литературы.
- общий список используемой литературы;
- глоссарий;
- практические задачи по каждой теме (10 задач по учебному комплексу);
- лабораторные работы по каждой теме (15 работ);
- контрольные вопросы для самоконтроля по каждой теме (не менее 90 вопросов по учебному комплексу);
- экзаменационные билеты по учебному комплексу (20 билетов по 10 вопросов – 8 теоретических и 2 практические задачи).
- тестовые вопросы для самоконтроля (30 тестов с 8 ответами, предусмотрено 3 правильных ответа)

По каждой дисциплине предусмотрены этапы контроля, которые проводятся на 8 и 15 неделе обучения и которые называются рубежным видом контроля. Итоговое испытание проводится в виде тестирования. Это является большим преимуществом, поскольку студент обладает полным материалом и что не маловажно, имеет материал для самоконтроля. Единственным уязвимым местом данной технологии, по нашему мнению, является тестовый метод итогового контроля, который совершенно не раскрывает возможности студента, его потенциал и знание материала. Порой студенты просто угадывают ответы.

На примере нашей системы обучения можно сказать, что кредитная технология обучения с комбинированием другими технологиями и гибкими инструментами оценки знания вполне справляется с задачей качественного образования. Естественно, применяются модульные и кейсовые технологии обучения.

В данной статье рассмотрен, достаточно обзорно, вопрос качественного образования с применением одних и тех же современных технологий, но с различными вариантами исполнения и достижения общей для вузов целей. Но несомненно одно: оценка качественного образования – это прерогатива студента и работодателя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Guy Le Boterf, « Analyser, capitaliser et transférer des pratiques : une exigence pour agir en professionnel », *Innover et réussir,* n° 4, mai 2002.
2. Государственный общеобразовательный стандарт образования Республики Казахстан 2.05.037-2002. – Астана, 2002.

О ПРОИЗВОДИТЕЛЬНОСТИ ТРУДА В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

И. Р. Чинкин
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

Выступая с посланием Федеральному Собранию РФ 4 декабря 2014 г., Владимир Владимирович Путин не так много внимания уделил системе образования, но при этом обозначил серьёзные ориентиры, на которые стоит обратить внимание и проанализировать возможные последствия для системы профессионального образования, в особенности – высшего. Ключевая фраза, касающаяся высшего образования, относилась именно к инженерному образованию, которое в России считается традиционно сильным: «К сожалению, мы по-прежнему обучаем значительную часть инженеров в вузах, которые давно оторвались от реальной производственной базы, от передовых исследований и разработок в своих областях. Пора перестать гнаться за количеством и сосредоточиться на качестве подготовки кадров, организовать подготовку инженеров в сильных вузах, имеющих прочные связи с промышленностью, и лучше, конечно, в своих регионах» [1]. Этот посыл вызвал у экспертов однозначную интерпретацию: «Количество вузов, готовящих инженерные кадры, как и число учащихся по инженерно-техническим программам подготовки в ближайшее время может **существенно сократиться**» [2]. В связи с вышеизложенным у заинтересованных лиц возникают, как минимум, два вопроса: 1. Насколько справедливо такое предположение эксперта и 2. насколько необходима такая мера, если она последует?

Ответ, на первый вопрос, как нам кажется, заложен в самой фразе Президента РФ: «организовать подготовку инженеров в сильных вузах, имеющих прочные связи с промышленностью, и лучше, конечно, в своих регионах». Ключевое, на что стоит обратить внимание, это «в своих регионах», т. е., если у вуза есть базовые предприятия в своём регионе, то в интересах минобрнауки всеми силами повысить качество образования в данном вузе, и только в случае, если это не произошло, ставить вопрос о реорганизации или закрытии данного вуза. С другой стороны, мы согласны с Президентом РФ в той части его высказывания, что подготовить высококвалифицированные инженерные кадры в отрыве от производственной базы невозможно. Соответственно, региональные власти и представители производства, заинтересованные в сохранении вузов на своей территории, должны, во-первых, активно развивать производственную базу, во-вторых, активно сотрудничать с вузами.

Насколько политика правительства способствует повышению качества образования в региональных вузах? Достаточно подробно этот вопрос был рассмотрен нами в статье «Перспективы высшего профессионального образования в России при реализации «Дорожной карты»» [3]. На наш взгляд, основная опасность реализации дорожной карты кроется в запланированном увеличении нагрузки на преподавателей с имеющихся 9,2 студентов до 12. Так, видимо, правительство видит параметры увеличения производительности труда преподавательского состава. Правда, если взять передовые вузы в мировом рейтинге, то они стремятся к снижению количества студентов на одного преподавателя. Лучший показатель в этом плане принадлежит и одному из известнейших вузов мира, Оксфордскому университету, в котором на одного преподавателя приходится 4-5 студентов, и этот показатель менять не планируют, так как он позволяет преподавателю, во-первых, активно заниматься индивидуально со студентами и достаточно времени уделять развитию их индивидуальных научных показателей, во-вторых, оставляет преподавателям достаточно времени для своего саморазвития и научной деятельности. Конечно, этот показатель является всего лишь, ориентиром, к которому надо стремиться и который можно обсуждать.

Почему правительство выбрало путь увеличения нагрузки на преподавателей? По всей видимости, это связано с тем, что чиновники от образования не вполне правильно понимают саму специфику педагогического труда. Раскрывая данное положение, мы применим метод абстракции и будем отталкиваться от совершенно условного постулата, гласящего, что все участники процесса реформирования системы профессионального образования в России искренне желают именно повышения качества выпускаемых вузами квалифицированных кадров и не преследуют каких-либо иных целей.

Исходя из вышеизложенного постулата можно выделить следующую проблему: чиновники не вполне понимают, как оценить

работу научно-педагогических работников, какие критерии будут наиболее объективны и приведут к желаемому результату – повышению качества подготовки кадров, в том числе и инженерных. Т. е. у чиновников, как они понимают данную проблему, есть необходимость повысить производительность труда научно-педагогических работников, но возникает вопрос: «Как её измерить? Что есть производительность труда в научно-педагогической деятельности?»

Экономическая наука в общем смысле определяет производительность труда как отношение произведённого продукта в расчёте на одного человека, производящего данный продукт в единицу времени. Исходя из этого понимания, кажется, нет ничего проще, чем измерить производительность труда научно-педагогического работника: необходимо взять количество публикаций разного рода, в том числе и методических, учесть количество студентов, выпускаемым данным вузом за отчётный период и разделить это всё на количество НПР, работающих в данном вузе. Именно такие параметры заложены в документах, связанных с образованием в России в последнее время, пусть явно это и не оглашается. Приводит ли это к улучшению качества подготовки кадров? Ответ на данный вопрос дают сами чиновники, констатируя факт снижения качества выпускников вузов, что, кстати, отражено в «дорожной карте образования».

Какова же фундаментальная проблема в системе оценки производительности труда преподавателей и научно-педагогических работников? На наш взгляд, основная причина кроется в том, что современная наука при рассмотрении основных моментов труда по-прежнему опирается на определение, которое не учитывает всех особенностей данного вида человеческой деятельности, в частности, в существующие определении почти невозможно вписать социально-организационный вид человеческой деятельности. Более подробно эта проблема рассмотрена нами в статье «Об использовании категории труд в советский и постсоветский периоды» [4]. Для того чтобы учесть наличие управленческого труда как особого вида человеческой деятельности, нами было предложено следующее определение: «Труд – это индивидуально-социальная деятельность по преобразованию ресурсов природы и общества в материальные, духовные и социально-организационные блага, необходимые для удовлетворения потребностей человека и общества» [5, с. 71]. Выделение управленческого труда позволяет по-новому взглянуть на общепризнанное разделение общественного труда на умственный и физический, что создаёт ряд проблем при применении в реальной экономике, в связи с тем, что выделить, где был использован только физический, а где – только умственный труд фактически невозможно. Это привело к тому, что просто были выделены отдельные виды труда, которые стали относить либо к физическому, либо к умственному труду. Так в умственный труд записали учёных, педагогов, инженеров, художников, композиторов, актёров и многих других, в том числе – и управленцев.

Проблемы возникают тогда, когда возникает необходимость оценить качество труда в какой-либо сфере и сравнить его с качеством труда в другой сфере при распределении ограниченных ресурсов. Т. е., в процессе измерения производительности труда, для адекватной его оплаты. Так как управленческий труд считается таким же, как и любой другой умственный труд, то и оценки стараются сделать схожими; но управленческий труд, при всей свой значимости, может быть связан с какими-либо материализованными параметрами только косвенно и часто закрыт для понимания посторонних. Поэтому, в процессе оценки управленческого труда, присутствует большое количество отчётов о проделанной работе и выполненных распоряжениях вышестоящих организаций, что, по сути, не является адекватным отражением реальности. Эту же систему, чиновники пытаются применить и для оценивания всех представителей умственного труда так, как она им понятна.

Так как данная проблема не является основным предметом рассмотрения в этой статье, то подробности рекомендуем посмотреть в работах, этому посвящённых. В данный момент хотелось бы выделить основные критерии, которые, на наш взгляд, необходимо учитывать при оценке труда научно-педагогических работников.

В первую очередь, правительству необходимо определиться с концепцией высшего образования. Здесь может быть две основных концепции: 1) вуз – это научно-образовательное заведение, готовящее высококвалифицированные кадры, в тесной связке с наукой и предприятиями; 2) вуз – это научно-образовательное заведение, в котором учёные, в процессе научной деятельности, готовят высокопрофессиональные кадры для науки, а представители предприятий готовят технологов для различных секторов экономики.

В первом варианте акцент делается именно на учебную деятельность, и основным результатом будет считаться именно

качество подготовки кадров в данном вузе, которое может быть проверено через систему объективного контроля знаний студентов независимыми экспертами, в т. ч. и через внедрение дистанционных форм проверки знаний, и через востребованность выпускников данного учебного заведения. Так как учебная деятельность является приоритетом, то допускается увеличение аудиторной нагрузки на преподавателя, с обязательным требованием наличия методических разработок, дополняющих основные учебники по преподаваемым дисциплинам. Так как допускается проверка знаний внешними экспертами, то основные учебники должны быть едиными для всех вузов, чтобы экспертам каждый раз не приходилось изучать внутривузовские стандарты дисциплин (или УМКД). Научная деятельность в таких заведениях приветствуется, но не должна является аккредитационным показателем. По сути, это возрождение советской системы.

Вторая концепция предполагает, что для преподавателя учебный процесс либо отходит на второй план, либо равнозначен научной или производственной деятельности. В этой концепции допускается снижение аудиторной нагрузки, соответственно, снижается и количество студентов на одного преподавателя. Основными аккредитационными показателями становится научная деятельность, включающая написание научных статей, учебников, учебных пособий, включение в программу дисциплин, привязанных к конкретным научным разработкам или к запросам работодателей. В данных условиях проверка знаний внешними экспертами затруднена, поэтому качество кадров оценивается востребованностью выпускников в науке и экономике.

Может показаться, что правительство определилось и выбрало вторую концепцию. На это указывает и замена «профессорско-преподавательского состава» (ППС) на «научно-педагогических работников» (НПР), и активное внедрение таких аккредитационных показателей, как научная деятельность, публикационная активность и т. п. Но всё это перечёркивается планами правительства по увеличению нагрузки на преподавателей и активному внедрению оценки знаний студентов «объективными» средствами контроля. Это плохо состыковывается с привязкой к современным научным разработкам в конкретном вузе и к специфике местных предприятий.

Опора на конкретные нужды предприятий должна быть ориентиром и для количества инженерных кадров, которые готовят для экономики. Но при этом не следует забывать и то, что в пополнении инженерными кадрами нуждаются и научные школы, о развитии которых так много говорится на высшем уровне. Поэтому послание Президента РФ не даёт предпосылок к сокращению бюджетного финансирования подготовки инженерных кадров, но должно дать предпосылки к повышению качества подготовки инженерных кадров, в том числе и через внедрение адекватных систем оценки качества работы НПР или всё же ППС.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Путин, В. В. Послание Президента Федеральному Собранию. 04.12.2014 года. [Электронный ресурс] / Режим доступа на 08.02.2015 http://президент.рф/новости/47173#sel=117:1,117:53 – свободный.
2. Лемуткина, М. Что ждет образование в свете Послания президента Федеральному Собранию. [Электронный ресурс] / Режим доступа на 08.02.2015 http://rosvuz.ru/news/417-chto-zhdet-obrazovanie-v-svete-poslaniya-prezidenta-federalnomu-sobraniyu – свободный.
3. Чинкин, И. Р. Перспективы высшего профессионального образования в России при реализации «Дорожной карты» [Текст] / Гарантии качества профессионального образования : тезисы докладов Международной научно-практической конференции. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2014. – с. 47–50.
4. Чинкин, И. Р. Об использовании категории «труд» в советский и постсоветский периоды [Текст] / Труд и социальные отношения. – М. : ИД АТиСО, 2009. – с. 93–97.
5. Чинкин, И. Р. Взаимосвязь труда и потребностей в динамике общественной жизни человека [Текст] / дис. … канд. фил. наук : 09.00.11 : защищена 27.12.2010 : утвер. 30.12.2011 / Чинкин Игорь Ревкатович. – Барнаул, 2010. – 161 с. – Библиогр. : с.145–161.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВУЗОВ И РАБОТОДАТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Н. В. Щербакова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

Современная экономика предъявляет все больший спрос на профессиональные компетенции выпускников, их социальные и поведенческие навыки (умение решать проблемы, добиваться поставленной цели, работать с людьми и планировать время). Несоответствие уровня развития трудового потенциала выпускников критериям современной конкурентной борьбы, слабая подготовленность молодых специалистов к самовыживанию в новых условиях снижают уровень конкурентоспособности выпускников вузов на рынке труда.

С точки зрения работодателя, выпускники вузов должны [2]:

- обладать достаточными практическими и теоретическими знаниями для того, чтобы была обеспечена высокая производительность труда, снижены затраты предприятия на дообучение молодых специалистов, переподготовку кадров;
- иметь необходимые для современного производства личностные качества: инициативность, стрессоустойчивость, целеустремлённость, высокую мотивацию на достижение успеха, способность работать в команде, креативность, способность и стремление к самообучению и саморазвитию, ответственность;
- владеть высокой работоспособностью, что означает наличие физической выносливости и крепкого здоровья.

На практике же существует разрыв между интересами образовательных институтов, предоставляющих образовательные услуги, и работодателями, являющимися в конечном итоге потребителями «продукта» образовательного процесса. Данные противоречия между качеством подготовки молодых специалистов и требованиями рынка труда проявляются в следующем. Со стороны молодых специалистов:

- недостаточная аргументация при выборе специальности;
- теоретическая подготовка в сочетании со слабыми практическими навыками и умениями;
- завышенные притязания, амбициозность;
- личностная незрелость, неготовность к самостоятельной работе, неспособность принять на себя ответственность.

Со стороны работодателей:

- принятие решений исходя из реальных потребностей рынка труда;
- востребованность практических умений и профессионального опыта;
- ориентация при приеме на работу на молодых специалистов, ответственных исполнителей, готовых начать карьеру с низовых ступеней;
- потребность в молодых специалистах с высоким уровнем личностной зрелости, способных к проектной деятельности.

Главное противоречие – оторванность знаний, получаемых выпускниками, от практики, проявляющаяся в неумении обращаться с современным высокотехнологичным оборудованием, в психологической неподготовленности к реалиям тяжелых трудовых будней, к руководству подчиненными, к нормам поведения в бизнес-среде.

Образовательные учреждения недостаточно ориентированы на подготовку выпускников, обладающих теми профессиональными и личностными качествами, которые действительно востребованы работодателями.

Такое несоответствие порождает проблемы трудоустройства выпускников профессиональных учебных заведений, проблему дефицита требуемых кадров для предприятий, что в итоге создаёт дисбаланс спроса и предложения труда квалифицированных работников на рынке.

Таким образом, наблюдается разрыв между востребованными и имеющимися у выпускников вузов компетенциями, что вызывает необходимость формирования более активного взаимодействия вузов, студентов, работодателей, представителей общественности, бизнеса, профессиональных сообществ. Сложившийся в большинстве вузов подход не в полной мере удовлетворяет запросам работодателей и лишь частично соответствует быстро меняющимся требованиям времени. Вузу необходимо определить ожидаемые потребности конкретных потребителей для того, чтобы в достаточной мере удовлетворить образовательные потребности. Среди проблем взаимодействия вузов и работодателей можно назвать следующие [2,3]:

- противоречия между развитием рынка труда и возможностями удовлетворения этих запросов в системе ВПО;
- постоянно увеличивающийся рост требований рынка труда к уровню профессиональной компетентности выпускников;
- противоречия между необходимостью осуществления непрерывной профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов и отсутствием учебно-научно-методического обеспечения, позволяющего создавать и реализовывать вариативные профессионально-образовательные программы, индивидуализировать содержание и процесс профессионального образования;
- неразработанность необходимой нормативно-правовой базы взаимодействия между работодателями и системой профессионального образования;
- несформированность механизмов постоянного мониторинга и прогнозирования потребностей рынка труда.

Данные проблемы вполне преодолимы: вуз, самостоятельно разрабатывая образовательные программы, имеет высокую степень самостоятельности при проектировании как содержания, так и технологий его освоения. Таким образом, в устранении существующего несоответствия должны участвовать две равноправные стороны: работодатели и образовательные учреждения.

Взаимодействие указанных субъектов должно строиться на основе принципов равноправия сторон, уважения и учёта интересов всех сторон, систематичности и последовательности взаимодействий, добровольности принятия обязательств, заинтересованности сторон в достижении поставленных целей, реальности принимаемых на себя обязательств и обязательность их выполнения, ответственности сторон.

Среди эффективных форм взаимодействия между работодателями и вузами можно выделить следующие:

- подготовка предприятием заявки в вузы на специалистов определенного профиля;
- прохождение студентами практики на предприятии;
- стажировки для студентов и преподавателей на реальных рабочих местах;
- профессиональные форумы;
- лекции и мастер-классы представителей бизнеса в вузах;
- знакомство представителей вузов с производственной деятельностью предприятия с целью дальнейшей корректировки существующих учебных курсов;
- участие представителей бизнес-сообщества в оценке качества образования в вузе;
- практическое обучение студентов на реальных рабочих местах;
- участие работодателей в итоговой государственной аттестации выпускников;
- участие работодателей в научно-практических конференциях, учебных проектах, научных сессиях, днях науки в вузах и т. д.;
- проектная интеграция (совместные научные исследования, открытие базовых кафедр вуза на предприятиях работодателей, создание совместных малых наукоемких компаний и др.);
- совместная разработка образовательных программ.

Так, совместная деятельность позволяет общими усилиями конкретизировать требования к уровню сформированности общекультурных и профессиональных компетенций выпускников и выстроить образовательный процесс с учетом требований регионального рынка труда и возможностей вуза.

Решение проблемы более активного взаимодействия вузов и работодателей может быть найдено с учетом мирового опыта. Так, широкое распространение в ряде стран (США, Великобритания, Канада, Швейцария, Германия, Франция, Финляндия) получает модель глобального научно-исследовательского университета (globalresearchuniversity), в рамках которой университеты не только транслируют новые знания, но и ведут активную инновационную деятельность совместно с промышленными компаниями. Принципиальными чертами этой модели являются [1]:

- освоение студентами базовых компетенций научно-исследовательской и инновационной деятельности через их включение в соответствующие практики;
- реальное включение большинства преподавателей в научно-исследовательскую и инновационную деятельность;
- превращение университетов в центры коммуникации бизнеса, общества, государства по вопросам научного и технологического прогнозирования, обмена передовыми знаниями, решения глобальных проблем;
- отказ от линейной модели «от фундаментального исследования до прикладной разработки» в пользу тесного сотрудничества с реальным сектором экономики как в поисках заказов на прикладные раз-

работки, так и в поисках фундаментальной тематики;
- междисциплинарность исследований и разработок;
- формирование инновационных производств и организация инновационных предприятий.

Наиболее заметных результатов в обеспечении взаимодействия образования и бизнеса добилась Великобритания, где ежегодно публикуется «Заявление о требованиях к квалификациям высшего образования». В этом документе в максимальной степени учитываются изменения требований рынка труда. «Заявление» служит ориентиром для вузов при разработке и реализации стратегий пригодности выпускников к занятости.

С 2001 г. в Великобритании функционируют секторальные советы (SectorSkillsCouncils), формулирующие и определяющие требования к профессиональной подготовке в соответствии с реальными потребностями различных секторов экономики. Несмотря на то что в состав советов входят, как правило, представители крупного бизнеса, правительство сочло нужным выделять каждому из них ежегодное финансирование в размере 1 млн. фунтов стерлингов. В задачи советов входит:
- сокращение разрыва между потребностями в актуальных профессиональных знаниях и умениях, оценка будущих потребностей экономики в кадрах;
- осуществление мер, способствующих повышению производительности секторов экономики на основе взаимодействия бизнеса и организаций, предоставляющих образовательные услуги;
- содействие на базе осуществления соответствующих инвестиций расширению потенциала пригодности к занятости индивидов путем развития их профессиональных качеств;
- повышение качества образования и подготовки посредством содействия развитию всех квалификаций высшего образования, а также национальных стандартов занятости.

Секторальные советы являются механизмом участия работодателей в разработке учебных планов и в обеспечении вузов профильными местами проведения производственных практик, развития взаимного обмена персоналом между компаниями и университетами.

Высокий уровень образования и профессиональных навыков швейцарцев является одним из главных факторов глобального инновационного лидерства Швейцарии. Исследования и технологический трансфер, идущий прежде всего через университетские стартапы, – помимо образовательной это еще две функции швейцарских вузов, прямо вменяемые им в обязанность федеральным актом «О поддержке исследований и инноваций» 1983 г. Студенты вузов рекрутируются в исследовательские проекты и в стартапы, создаваемые в технопарках университетов. Исследовательские работы могут финансироваться как самими вузами, так и различными научными фондами, например, Швейцарским национальным научным фондом. Основная задача Швейцарского национального научного фонда – поддержка науки в стране. Так, в 2013 г. фонд профинансировал больше 3400 исследовательских проектов с участием 14 тыс. исследователей на сумму 818,8 млн франков. Схема финансирования предполагает, что предприятие должно внести в проект не менее половины стоимости его реализации, средний объем вложений около 300–400 тыс. франков. При такой схеме отсутствует финансовая нагрузка на разработчика (университетские компании).

Только активное взаимодействие образовательных учреждений и работодателей может обеспечить баланс спроса и предложений квалифицированных кадров, необходимых для успешного экономического развития страны. Вузы и работодатели должны быть заинтересованы в создании системы, объединяющей их усилия по формированию профессиональных компетенций студентов в соответствии с существующими и прогнозируемыми требованиями рынка труда.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Имамутдинов, И. Как швейцарские часы (25.01.2015) [Электронный ресурс] / Режим доступа : http: // expert.ru/expert/2015/05/kak-shvejtsarskie-chasyi.
2. Кононенко Т. Е., Бондаренко О. В. Особенности рынка образовательных услуг и проблема взаимодействия вузов с работодателями [Электронный ресурс] / Режим доступа : http: // www.rae.ru/snt/?section=content&op=show_article&article_id=10003121.
3. Реутов, Н. Н. Взаимодействие высшей школы и работодателей в современных условиях как фактор подготовки конкурентоспособного специалиста [Электронный ресурс] / Режим доступа : http: // ores.su/index.php/2011-02-13-16-16-51/ 21--3-2011-/124-2011-07-29-14-13-15.

РОЛЬ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В СТРАТЕГИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ УНИВЕРСИТЕТА

Т. Г. Соболева
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

В последние годы произошли коренные изменения в статусе и основах деятельности российских университетов. Государственная политика в высшем образовании привела к тому, что государственные вузы стали представлять собой не образовательное и культурное учреждение, а экономический комплекс, который зависит от контингента обучающихся и требует для постоянного развития рыночные механизмы управления. Современный университет в рыночной системе должен быть конкурентноспособным, иметь стратегический план развития, а главное высокопрофессиональный кадровый ресурс, способный работать в команде и быть ориентированным на достижение главной цели вуза – подготовка высокопрофессиональных кадров. Корпоративная культура, как стратегический ресурс инновационного развития вуза, призвана способствовать формированию здорового психологического климата в вузе, повышению эффективности деятельности всех работников и обучающихся, росту престижа вуза в образовательном пространстве.

Многие российские и зарубежные университеты ввели в практику кодексы корпоративной культуры, в их числе Томский государственный университет, Сибирский федеральный университет, Кубанский государственный университет и многие другие [3-5].

Востребованность внедрения корпоративной культуры обусловлена, прежде всего, переходом на новую социально-экономическую систему, которая в течение двадцати лет практически разрушила духовно-нравственные ценности и традиции в коллективах. Работники и обучающиеся вузов перестали мыслить в отношении к учебе, труду, друг другу такими категориями, как справедливость, дисциплинированность, честность, общее дело, идея, взаимопомощь. Взаимоотношения в коллективах стали приобретать безнравственный характер, человек перестал быть ценностью, на первый план работники допускают в отношениях к коллегам осуждение, высмеивание, а не совместное обсуждение очередной идеи.

Основными факторами успеха высших учебных заведений, обеспечивающих конкурентноспособность и рентабельность, становятся гибкость, адаптивность и готовность к постоянному изменению и развитию. Однако, если программа проводимых изменений не затрагивает фундаментальных основ организации – систему ценностей, стиль управления, способы выполнения работы – всего того, что составляет корпоративную культуру организации, то результат, может быть и не достигнут. Конкурировать на рынке образовательных услуг вуз может только через выработку собственных ценностей и принципов, которые становятся ключевыми компетенциями сотрудников и будущих выпускников-специалистов [1].

Глубина связей между научно-педагогическими работниками, обучающимися, выпускниками вуза, администрацией учебного заведения, их ощущение принадлежности к единому сообществу, их способность слышать друг друга и понимать – предопределяет устойчивость и успешность университета в конкурентной среде [1].

Корпоративная культура, основанная на совокупности коллективных базовых ценностей, определяет ориентиры поведения работников и обучающихся, создает у них чувство сопричастности к профессиональному университетскому сообществу, что ведет университет к успеху и процветанию. Целью корпоративной культуры является развитие в сознании работников и обучающихся университета понятия о корпоративной культуре, миссии университета, системе ценностей, единых моделях поведения, стандартов общения и отношений коллектива в совместной деятельности [2; 3-5].

В связи с вышеперечисленным, корпоративная культура должна содержать базовые понятия, основные корпоративные ценности и принципы университетского сообщества, нормы взаимоотношений в коллективе, деловую и трудовую этику, культуру общения, нормы поведения.

К основным корпоративным ценностям и принципам следует отнести *уважение к человеку, профессионализм, постоянное развитие и обучение, сотрудничество, эффективность труда, преемственность, забота о ветеранах, справедливая мотивация труда, умение работать в команде [1;3-5].*

Отдельные элементы корпоративной культуры (традиции, конкурсы, конференции) присутствуют в деятельности университетов, но не всегда осознаются и поддерживаются коллективом. Формализация корпоративной культуры в отдельный документ (положение или Кодекс) позволит придерживаться работниками ценностей, норм поведения и культуры общения. Работник большую часть жизни проводит на работе, на которой должна поддерживаться благоприятная корпоративная среда и морально-психологический климат. Образовательные организации, которые не стараются гармонизировать отношения в коллективе, ежегодно теряют активных, талантливых и трудолюбивых работников [1-5].

Важно понимать то, что корпоративная культура должна задаваться и поддерживаться руководителями вуза, которые должны быть примером для всего университетского сообщества.

Корпоративная культура является имиджевой составляющей вуза, повышающей его конкурентоспособность. Она распространяется на внешнюю аудиторию не только через СМИ, но и через носителей этой культуры: студентов, аспирантов, преподавателей, сотрудников, при чем выпускники являются ее носителями еще долгое время после окончания вуза.

Таким образом, корпоративная культура вуза является объединяющей основной для учебного заведения, сплачивая в единую команду коллектив для эффективной реализации стратегической цели университета [2].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бойкова, О. И. Корпоративная культура в вузе как стратегический ресурс инновационного развития / О. И. Бойкова // Вестник Российской академии естественных наук. – 2011/4. – с.109–111.
2. Денисова, А. Б. Информационные и коммуникационные технологии в формировании корпоративной культуры вуза / А. Б. Денисова // Вестник РУДН. Серия "Информатизация образования". – 2012. – № 2.
3. Кодекс корпоративного поведения преподавателя и сотрудника Сибирского федерального университета [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: http://www.gazeta.sfu-kras.ru/node/1785.
4. Кодекс корпоративной культуры Вологодского государственного технического университета [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: http://www.vstu.edu.ru/home/1/1191-kodeks-korporativnoj-kultury.
5. Кодекс корпоративной культуры Томского государственного университета [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: http://tsu.ru/upload/content/static/files/pol_kk.doc.

ПРИЕМ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ МОНИТОРИНГА ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

А. С. Баранов, С. А. Белов, П. О. Черданцев, М. В. Гунер, Т. Н. Тарасова, Ю. В. Исаева

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова» г. Барнаул

В последнее время деятельность высших учебных заведений является объектом пристального внимания и контроля со стороны надзорных органов федерального значения. Результаты мониторинга эффективности работы высших учебных заведений Министерство образования и науки России планирует учитывать при решении вопроса о сохранении образовательной деятельности вуза или его реструктуризации [1].

Из девяти критериев, по которым оцениваются вузы Министерством образования и науки, можно выделить шесть основных показателей:

1) **образовательная** деятельность оценивается средним баллом ЕГЭ студентов, принятых по результатам ЕГЭ на обучение по очной форме по программам подготовки бакалавров и специалистов за счет средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации, с оплатой стоимости затрат на обучение физическими и юридическими лицами, а также средний балл студентов, принятых по льготным программам, численность победителей и призеров статусных олимпиад;

2) **научно-исследовательская** деятельность определяется объем НИОКР в расчете на одного научно-педагогического работника (НПР);

3) **финансово-экономическая** деятельность определяется не только доходами вуза

из всех источников в расчете на одного НПР, но и отношением среднего заработка по отношению к средней зарплате по экономике региона;

4) **инфраструктура** оценивается общей площадью учебно-лабораторных помещений и количеством персональных компьютеров в расчете на одного студента;

5) **трудоустройство** студентов базируется на данных из служб занятости и «органов содействия в трудоустройстве»;

6) одним из важнейших показателей является **международная** деятельность, которая оценивается удельным весом численности иностранных студентов дальнего и ближнего зарубежья и объемом средств, полученных вузом за выполнение НИОКР от иностранных граждан и иностранных юридических лиц.

Целью данной работы является анализ различных способов привлечения студентов, поступающих в вуз из-за рубежа.

Приведем тенденцию изменения количества поступающих в АлтГТУ иностранных граждан в период 2012-2014 гг. (рисунок 1).

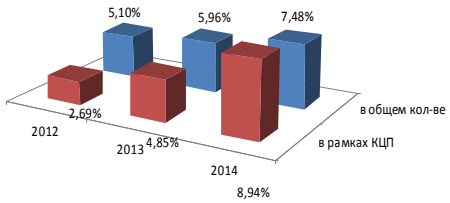


Рисунок 1 – Динамика изменения доли иностранных граждан в количестве зачисленных в вуз

Отметим, что по результатам приема в вуз в 2014 г. значение показателя международной деятельности значительно превышает мониторинговый показатель (доля иностранных граждан – 4 % от поступивших) (рисунок 2).

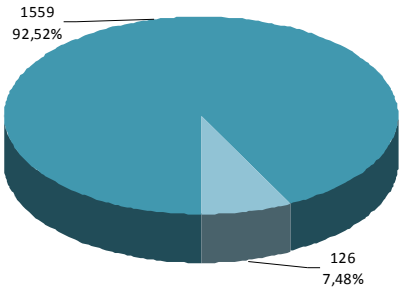


Рисунок 2 – Структура приема в вуз в 2014 г.

Доля иностранных граждан при приеме на бюджетные места также значительна и превышает 8 % (рисунок 3).

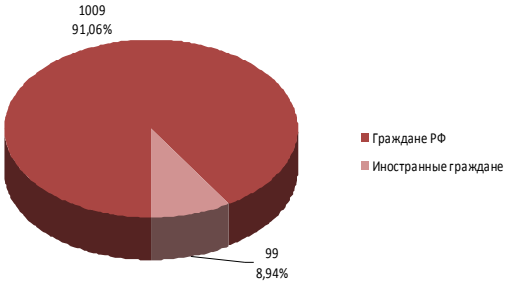


Рисунок 3 – Структура приема в вуз на бюджетные места в 2014 г.

В соответствии с Правилами приема студентов в АлтГТУ на текущий учебный год иностранные граждане могут поступать в вуз по направлению Министерства образования и науки РФ, на основании результатов ЕГЭ, на основании результатов собственных вступительных испытаний и по результатам Олимпиад, проводимых для школьников иностранных государств.

Как показал анализ данных поступления в АлтГТУ в 2014 г., количество иностранных поступающих, использовавших результаты ЕГЭ, а также поступивших по направлениям Министерства образования и науки РФ, невелико (рисунок 4).

Основная масса поступающих зачисляется в вуз на основании результатов собственных вступительных испытаний и на основании результатов участия в Олимпиадах, проводимых для школьников иностранных государств.

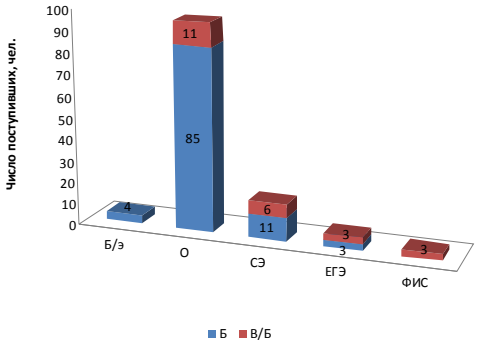


Рисунок 4 – Распределение иностранных граждан, поступивших в АлтГТУ, в зависимости от типа вступительных испытаний

На наш взгляд, можно выделить несколько причин, по которым поступающие выбирают собственные испытания и участие в Олимпиадах:

- во-первых, невозможность соответствующей подготовки к ЕГЭ (специфика заданий, особенности процедуры проведения ЕГЭ);

- во-вторых, необходимость присутствия определенный период времени на территории РФ (затраты на проезд, питание, аренду жилья и др.).

Анализируя данные по приему иностранных граждан в период с 2011 по 2014 гг., можно наблюдать устойчивый рост количества поступающих в АлтГТУ на различные направления подготовки при поступлении на бюджетные места (таблица 1).

Дополнительной мотивацией для поступления на бюджетные места является достаточно высокая стоимость обучения особенно на приоритетных направлениях подготовки (специальностях).

Таблица 1 – Количество иностранных граждан, принятых в АлтГТУ

Категория	2011	2012	2013	2014
Без экзаменов (сверх КЦП)	18	23	7	4
По конкурсу (бюджетный прием)	19	37	75	99
Внебюджетный прием	21	66	83	23
Итого	58	126	165	126

В 2014 г. около 80 % поступающих иностранных граждан были зачислены в АлтГТУ на бюджетные места.

Одной из главных задач, стоящих перед руководством вуза, является выполнение контрольных цифр приема.

Ввиду прогнозируемого снижения количества выпускников школ Алтайского края в 2015 г. примерно на 10 %, а также значительного оттока выпускников для поступления в высшие учебные заведения других регионов, представляется актуальной проблема привлечения иностранных граждан, имеющих право обучаться на местах, финансируемых из федерального бюджета РФ.

В настоящее время ведется серьезная работа с образовательными организациями на территории Республики Казахстан, расширяется влияние вуза в Республике Таджикистан, а также в 2014 г. впервые предпринята попытка взаимодействия с представителями Россотрудничества в Киргизской Республике.

Количество и доля поступивших из этих стран в АлтГТУ по результатам предметных олимпиад на очную форму в 2014 г. представлена на рисунке 5.

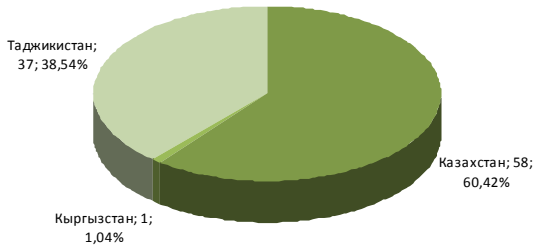


Рисунок 5 – Структура приема в вуз на бюджетные места в 2014 г.

Количество зачисленных по результатам олимпиад превышает 78 % от числа всех зачисленных иностранцев, что говорит о весьма большой эффективности данных мероприятий.

Таким образом, по результатам работы выявлены способы повышения эффективности набора иностранных студентов в АлтГТУ в 2015 г. и те государства, с которыми необходимо расширять установленные контакты.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Методика расчета показателей мониторинга эффективности образовательных организаций высшего образования 2014 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http: // минобрнауки.рф/документы/4082/файл/3013/АК-39_05vn_ot 03.04.2014.pdf.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ МАРКЕТИНГА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

Е. С. Пермякова[1], А. С. Жанабаева[2]
[1]ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул
[2]РГП на ПХВ «Восточно-Казахстанский государственный технический университет им. Д. Серикбаева»
г. Усть-Каменогорск

Маркетинг как порождение рыночной экономики является, в определенном смысле, философией производства и оказания услуг, полностью подчиненной условиям и требованиям рынка, находящимся в постоянном динамическом развитии под воздействием широкого спектра экономических политических, научно-технических и социальных факторов.

Возникновение рынка образовательных услуг и продуктов различной привлекательности поставило перед субъектами, оказывающими образовательные услуги и производящими образовательные продукты, принципиально новую задачу: нужен новый, научно-обоснованный метод управления образованием. Этим методом является маркетинг, рассматриваемый как комплексное управление производством и сбытом образовательных продуктов, оказанием образовательных услуг.

Маркетинг образования играет в экономике тройную роль:

1. особая значимость образования в экономическом развитии. Современные технологии задают верхний предел экономического развития общества. Но их распространение зависит от системы и уровня образованности населения. Из этого следует что, маркетинг связан с распространением передовых идей образования;

2. развитие образования как отрасли экономики в целом и каждого образовательного учреждения в отдельности. Чем шире ассортимент образовательных услуг и продуктов, чем выше их качество и доступность, тем выше уровень жизни общества. Таким образом, можно сделать вывод, что развитие системы образования напрямую зависит от применяемых инструментов маркетинга;

3. образовательные учреждения содержатся, как правило, на средства бюджетов и средства, получаемые путем взимания платы за образовательные услуги.

Ограниченность возможностей бюджетов в условиях переходной экономики определяет развитие маркетинга платных образовательных услуг.

Изменение структуры экономики образования, изменение условий деятельности образовательных учреждений вызвали повышение спроса на образовательные услуги и изменили требования к их структуре и содержанию. В сложившихся условиях деятельности, накопленный руководителями и специалистами системы образования опыт не срабатывает.

Маркетинг способен помочь разрешению многих противоречий между:

- высокими темпами изменений в экономике и низкими темпами развития системы образования;
- между спросом на образовательные услуги и продукты и фактическим предложением со стороны образовательных учреждений.

Использование маркетинга в образовательном учреждении способствует «завоеванию» потребителя посредством оказания дифференцированных образовательных услуг; профессиональному росту профессорско-преподавательского состава, мотивированных на качество образовательного процесса; перепроектированию образовательной среды, наполняемой выявленными и «выращенными» потребностями.

Чтобы осмыслить сущность маркетинга в сфере образования и увидеть, как она проявляется на рынке образовательных услуг (далее сокращенно – ОУ), необходимо проанализировать обширный комплекс его элементов и аспектов. Это, прежде всего, субъекты маркетинговых отношений и функции этих субъектов на рынке, сфера действия и объекты маркетинга образовательных услуг, его целевая ориентация и проблемное содержание.

Особую роль среди субъектов маркетинга ОУ играет личность обучающегося. Это не просто материальный носитель образовательных услуг, не только их пользователь в

процессе труда, но и их единственный конечный потребитель.

Именно эта личность, персонифицированный носитель, обладатель, пользователь и конечный потребитель ОУ, осуществляет конкретный выбор своей будущей специальности и специализации, сроков, места и формы обучения, источников его финансирования, а также выбор будущего места работы (или следующей ступени образования) и всего комплекса условий реализации приобретенного потенциала. Благодаря и вокруг этого личностного выбора встречаются и налаживают свои отношения все остальные субъекты рынка и маркетинга ОУ, объединяемые этим центральным субъектом.

С учетом этого определяются значимость и роли других потребителей ОУ, среди которых фирмы, предприятия, учреждения и организации, включая в этом качестве и органы управления. Выступая как промежуточные (а не конечные) потребители ОУ, они формируют более или менее организованный спрос на них и предъявляют его на рынке. Сейчас многие фирмы предпочитают лишь кратковременные по срокам оказания ОУ, а специалистов набирают таким образом, чтобы не оплачивать услуги вуза (например, переводом работников с других предприятий). Однако такая конъюнктура и такая стратегия не может быть долговременной.

В любом случае за организациями-потребителями ОУ остаются такие функции, как:

- информирование образовательных учреждений и структур, посредников и отдельных личностей о предъявляемом спросе;
- установление особых требований к качеству ОУ и к своим будущим работникам с позиции профессиональных и должностных требований, соответствующее участие в оценке качества ОУ;
- определение места, эффективных условий будущей трудовой деятельности выпускников и соблюдение, выполнение этих условий;
- полное или частичное возмещение затрат, оплата или иные формы компенсации за оказанные услуги.

Традиционными объектами маркетинга являются товары и услуги: несколько последних десятилетий к ним относят также идеи. В числе других объектов – организации (как уже существующие и предлагаемые к продаже, так и проектируемые), территории (включая зоны хозяйственной застройки, земли для строительства жилья или для отдыха и др.), а также отдельные люди (артисты, политики и другие персоналии). В наиболее широком смысле объектом маркетинга становится любой объект, который предлагается на рынке для обмена на определенное количество каких-либо благ и на этих условиях пользуется спросом.

Маркетинг в сфере образования имеет дело со всеми упомянутыми категориями его объектов. Для обучающихся, как правило, немаловажно, где расположено образовательное учреждение и какими возможностями для их проживания оно располагает (в этой связи актуален маркетинг территорий). Весьма весом общественный престиж, статус самого образовательного учреждения (маркетинг организаций) и реноме его преподавателей (маркетинг личностей). Не нуждается в обосновании актуальность маркетинга идей, как важнейших компонентов образовательного процесса; причем речь должна идти как об идеях по профилю подготовки, так и о педагогических идеях. Безусловно также, что в образовании широко применим и маркетинг товаров (материальных), куда входят не только товары, являющиеся для образования инвестиционными (учебное оборудование, аппаратура и т. п.), но и товары – продукты практической деятельности образовательного учреждения, его персонала и обучающихся. Каждая из этих разновидностей маркетинга по его объектам обладает своими особенностями, требует особых подходов. Выделим в этой связи ряд особенностей образовательных услуг [1].

Услуги нематериальны, не осязаемы до момента их приобретения. Услуги приходится приобретать, веря "на слово". Чтобы убедить клиента сделать это, производители услуг стараются формализовать наиболее значимые для покупателя параметры услуги и представить их по возможности наглядно. В образовании этим целям служат: учебные планы и программы; информация о методах, формах и условиях оказания услуг; сертификаты, лицензии, дипломы.

Услуги неотделимы от субъектов (конкретных работников), оказывающих их. Любая замена преподавателя, тьютора может изменить процесс и результат оказания образовательной услуги, а следовательно, изменить и спрос. Общительность, доброжелательность, умение владеть собой, вызывать доверие – обязательные требования к работникам сферы услуг, тем более – образовательных. Особенность последних – в том, что их потребление начинается одновременно с началом их оказания.

Услуги непостоянны по качеству. Это связано, прежде всего, с их неотделимостью от субъектов-исполнителей (результат услуги

зависит даже от настроения мастера), а также с невозможностью и нецелесообразностью определения жестких стандартов на процессы и результаты оказания услуг. Непостоянство ОУ имеет еще одну причину – изменчивость "исходного материала" – обучающегося.

Понимая возможность и необходимость использования инструментов маркетинга в образовании, прежде всего, у руководителей и специалистов должно возникнуть понимание того, что «маркетинг – это элемент устройства цивилизованных рыночных отношений, соотносимый со стилем их жизни [2].

Ориентация на нужды потребителей образовательных услуг и продуктов – это не только структурные или технологические перемены, которые проводятся в большинстве ОУ. Это психологическая перестройка в деятельности персонала образовательных учреждений. Подобные изменения длятся долго, даже если образовательными учреждениями будут заявляться новые и значимые стратегические цели, т. к. соблазн возврата к традиционным методам довольно высок. Таким образом, первая задача, решаемая в любом образовательном учреждении, принявшем маркетинговую ориентацию, направить коллектив и организационно приспособить его к работе с новыми образовательными услугами и продуктами.

Учитывая возрастающую конкуренцию на рынке образовательных услуг и продуктов, для того чтобы оценить потенциальный спрос следует обратиться к маркетинговым способам исследования рынка.

Цель маркетинговых исследований состоит в том, чтобы выявить перспективные образовательные потребности, оценить степень их удовлетворения. С этой точки зрения есть смысл применить методику маркетинговых исследований к анализу образовательных потребностей. Следовательно, вторая решаемая задача – проводить маркетинговые исследования и изучать перспективы рынка.

Образовательная программа, которая реализуется с целью обеспечения качества образования, при помощи инструментов маркетинга значительно сократит разрыв между реальными и востребованными сообществом и рынком труда образовательными результатами. Она предполагает:

1. Существенное изменение отношений образовательных учреждений с внешней средой, обеспечивающее:

- открытость ОУ;
- ориентацию ОУ на потребности сообщества;
- адекватность и своевременность реакции ОУ на изменения внешней среды;
- активный поиск ОУ социальных партнеров и источников дополнительного ресурсного обеспечения (финансового, информационного, материально-технического, дидактического и т. д.).

2. Существенное изменение внутренней среды образовательного учреждения, обеспечивающее:

- комфортность и успешность обучения;
- реализацию субъектной позиции всех участников образовательного процесса;
- развитие толерантности у участников образовательного процесса;
- переход образовательных учреждений от «производственной ориентации» к маркетинговому управлению.

Одним из происходящих в системе образования изменений является расширение применения маркетингового управления в деятельности субъектов системы образования. Учет конкретных интересов и потребностей населения – является основой формирования долгосрочной стратегии ОУ.

Для сферы образования применение маркетинга представляется актуальным, научно-обоснованным способом обеспечения успешной деятельности образовательного учреждения, так как внедрение маркетинга в область образования способно оказать благотворное воздействие как на специалистов образования, так и на потребителей их продукции: абитуриентов, студентов, слушателей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Морозов, Ю. В. Маркетинг в отраслях и сферах деятельности : учебник / под ред. В. А. Алексунина. – М., 2011. – с. 97–101.
2. Коротков, Э. М. Управление качеством образования: учебное пособие для вузов / Э. М. Коротков. – М. : Академический Проект: Мир, 2010. – с. 3–5.

ЦЕЛЕВОЙ ИНДИКАТОР РАЗВИТИЯ МОНОГОРОДОВ – БЛАГОПОЛУЧИЕ

Ш. К. Сунакбаев
Международный казахско-турецкий университет им. Х. А. Ясави
г. Туркестан, Республика Казахстан

Отмечая важность регионального развития посредством придания импульсов активизации жизнедеятельности моногородов, Президент Нурсултан Назарбаев поручил Правительству разработать специальную программу, предусмотрев в ней меры по диверсификации каждой конкретной городской экономики и развитию социальной сферы.

Во исполнение поручения Главы государства в мае текущего года Правительством разработана Программа развития 27 моногородов на 2012–2020 гг. с численностью населения 1,53 млн. человек. Ее целями и задачами являются: обеспечение устойчивого социально-экономического развития моногородов в средне- и долгосрочной перспективе; развитие социальной и инженерной инфраструктуры моногородов в расчете на оптимальную численность населения; оптимизация моногородов в зависимости от производственной емкости стабильно работающих предприятий; диверсификация экономики и развитие малого и среднего бизнеса для обеспечения оптимальной структуры занятости населения моногородов. Также предусмотрено повышение мобильности трудовых ресурсов моногородов, стимулирование добровольного переезда их жителей в населенные пункты с высоким потенциалом социально-экономического развития и в центры экономического роста.

Чем привлекательна поддержка моногородов для нашей страны? Тем, что именно они будут вносить весомый вклад в ВВП Казахстана, одновременно являясь в минимальной степени подверженными влиянию экономических кризисов.

Реализация Программы развития моногородов будет способствовать увеличению доли обрабатывающей промышленности в общем объеме производства. Проводимая работа по активизации малого и среднего бизнеса призвана оживить торгово-экономические сферы регионов и благоприятно повлиять на занятость населения. Предусмотренное создание новых рабочих мест станет фактором сокращения трудовой миграции, снижения уровня безработицы и, главное, будет способствовать повышению благосостояния населения за счет роста доходов, что в свою очередь позитивно отразится на региональной экономике.

Программа будет осуществляться в два этапа: начальный – 2013–2014 гг. и период уверенного роста – до 2020 г. Итоги ее реализации предполагают достижение к 2020 г. следующих целевых индикаторов: увеличение объемов промышленного производства моногородов с низким экономическим потенциалом в результате реализации одного или нескольких «якорных» инвестиционных проектов – не менее чем на 20 %; увеличение количества активно действующих малых предприятий в моногородах – в 2 раза; снижение доли населения с доходами ниже прожиточного минимума в моногородах – до уровня не более 6 % и безработицы – до уровня не более 5 %.

На реализацию программы из республиканского бюджета в текущем году уже выделено 6 млрд. тенге, на 2013 г.предусмотрено 34,1 млрд. тенге.

В целях включения в процесс малого и среднего бизнеса в моногородах, включенных в программу, будут задействованы инструменты «Дорожной карты бизнеса-2020», программы «Занятость-2020». Не останутся без внимания и жилищные вопросы, которые будут учтены в контексте программы «Доступное жилье».

Таким образом, регионы получат весомый блок перспективных направлений, обоснованных и финансируемых из бюджета страны. Появится возможность закрыть вопрос городов-призраков, снизить миграционный поток местного населения в крупные центры страны.

При этом механизмы государственной поддержки будут дифференцироваться в зависимости от потенциала моногородов. Те из них, которые обладают высоким потенциалом, будут развиваться в рамках общей политики повышения конкурентоспособности с проведением мониторинга процесса. Моногородам с низким и средним экономическим потенциалом будет оказана целевая поддержка для вывода их в более высокую категорию.

Очень важно, что Программой развития моногородов предусматриваются меры по субсидированию процентной ставки кредитов

для субъектов МСБ в размере 10 % по кредитам БВУ, которые предоставляются по 14 % годовых. Это означает, что предприниматели моногородов с низким и средним потенциалом развития будут получать кредиты под 4 % годовых вне зависимости от отраслевой принадлежности их деятельности.

Наибольшее количество моногородов, включенных в программу, приходится на Карагандинскую область. Это Темиртау, Сарань, Шахтинск, Абай, Балхаш, Каражал, Жезказган и Сатпаев, численность населения которых составляет 564 тыс. человек.

В текущем году в «пилотном» режиме в этих городах уже реализуются мероприятия по освещению и озеленению улиц, сохранению фонда жилых домов, вывозу мусора и ликвидации несанкционированных свалок, сносу бесхозных объектов, обустройству полигонов твердых бытовых отходов, ремонту отопительной системы, установке дворовых детских игровых площадок и так далее. На эти цели из республиканского бюджета было выделено 2,2 млрд. тенге.

В рамках реализации Комплексных планов перечисленных городов на грядущий год предусмотрены: оптимизация в зависимости от производственной емкости стабильно работающих предприятий, реализация «якорных» проектов (в несырьевых секторах), размещение градообразующим предприятием вспомогательных и обслуживающих производств, восстановление прежней специализации, решение проблем «тупиковости» и развитие транзитного потенциала, развитие малого и среднего предпринимательства (обучение предпринимательству, развитие ИКИ МСБ, субсидирование процентной ставки по кредитам банков, предоставление грантов, кредитование на содействие развитию предпринимательства, организация деятельности центров поддержки предпринимательства), повышение мобильности трудовых ресурсов (субсидии на переезд, строительство арендного жилья, развитие ИКИ к строящимся домам) и развитие инженерной инфраструктуры города (тепло-, газо-, электроснабжение, дороги, обустройство) в расчете на оптимальную численность населения. На эти цели в республиканском бюджете на 2013 г. предусмотрены 12,8 млрд. тенге.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Т. Н. Ярышева
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

Социальное партнерство является одной из разновидностей социального взаимодействия. А под социальным взаимодействием принято понимать систему взаимоотношений субъекта с различными объектами внешней среды.

Формальным началом возникновения социального партнерства в России считают создание Международной организации труда. Изначально социальное партнерство – понятие, используемое для обозначения трудовых отношений, характеризующихся общностью позиций и согласованными действиями лиц наемного труда, работодателей и государства.

В России моментом становления социального партнерства можно считать Указ Президента РФ от 15.11.1991 г. № 212 «О социальном партнерстве и разрешении трудовых споров (конфликтов)», после которого феномен социального партнерства получил полноправное признание. Социальное партнерство есть понятие рыночного общества, которое возникло на определенном уровне развития общества с появлением развитого рынка труда и профсоюзов работников.

Социальным партнерством в государстве с рыночной экономикой называют систему отношений между работниками, работодателями и органами власти, направленную на согласование интересов разных сторон трудовых отношений, и кроме того, по вопросу установления более приемлемых социальных гарантий для трудящихся. Термин «социальное партнерство» трактуется в социологии как способ взаимодействия между различными социальными группами или как механизм регулирования общественных отношений. Более приемлемым является понимание социального партнерства как специфического типа общественных отношений.

В самом широком смысле, как считает А. А. Рыбина: «Социальное партнерство понимается как совместная коллективно рас-

пределенная деятельность различных социальных групп, которая приводит к позитивным и разделяемым всеми участниками данной деятельности эффектам. При этом указанная деятельность может осуществляться как перманентно, так и в рамках специально планируемых акций» [1].

Социальное партнерство в профессиональном образовании – «это особый тип взаимодействия образовательных учреждений с субъектами и институтами рынка труда, государственными и местными органами власти, общественными организациями, нацеленного на максимальное согласование и учет интересов всех участников этого процесса. Оно призвано решить проблемы подготовки профессионалов в соответствии с современными потребностями рынка труда, обеспечения предприятий квалифицированными кадрами, повышения квалификации персонала и трудоустройства молодых специалистов, оканчивающих учебные заведения» [2].

Социальное партнерство в профессиональном образовании можно классифицировать как:

- взаимодействие внутри системы образования между ее субъектами с целью повышения качества образования и совершенствования всего образовательного процесса;

- взаимодействие между субъектами системы образования и представителями различных сфер предпринимательства с целью повышения адаптивности компенетностных образовательных моделей к удовлетворению потребностей различных сфер общественного воспроизводства.

Реформа вузовского образования становится частью промышленной, экономической и финансовой политики в сфере бизнеса и требует быстрого реагирования на изменения потребностей рынка труда и требований работодателей к выпускникам вузов. Для повышения качества обучения выпускников и адаптации программ обучения под потребности рынка труда необходима эффективная система социального партнёрства в сфере профессионального образования.

В качестве факторов, способствующих объективно необходимому развитию социального партнёрства в сфере профессионального образования, выступают:

- низкая эффективность региональных рынков труда, характеризующихся очевидным несоответствием между спросом и предложением квалифицированных работников, как в части востребованных специальностей, так и компетенций работников;

- ограниченное государственное финансирование, вынуждающее учебные заведения изыскивать дополнительные источники формирования финансовых ресурсов посредством развития различных форм дополнительного образования.

Анализ проблем российского высшего образования позволяет сделать следующие выводы:

- во-первых, существуют заметные расхождения между потребительской оценкой конкретных образовательных программ и профессиональных направлений в целом и их оценкой потенциальными работодателями;

- во-вторых, слабо развитое социальное партнерство в сфере высшего образования, не позволяет создать эффективную инновационную инфраструктуру высшего образования и включить вузы в инновационные процессы, способные сократить разрыв между реализуемым и востребованным рынком качеством образовательных услуг.

В современных экономических условиях российским вузам необходимо развивать свои конкурентные преимущества, сильные в конкурентном отношении вузы могут повлиять и на реализуемую государственную политику в сфере высшего образования.

В последние годы в России наблюдается незначительная активизация формирующегося механизма социального партнерства, инициированная в первую очередь высшими учебными заведениями. Эффективным способом привлечения социальных партнеров является совместный анализ рынка труда для определения соответствия, а чаще несоответствия, потребностей в умениях и навыках молодых специалистов фактическим наличием общественных и профессиональных компетенций у выпускников высших учебных заведений.

В качестве социальных партнеров в рассматриваемой области могут выступать государство, органы муниципальной власти, бизнес-сообщество, некоммерческие организации, учреждения образования различных уровней.

Основные и доступные сегодня формы государственно-частного партнерства в форме социального взаимодействия в сфере профессионального образования представлены на рисунке 1.

Государство создает законодательные и нормативные условия для реализации процессов социального взаимодействия, формирует целевые программы развития социальной сферы, привлекает органы местного самоуправления и бизнес для осуществления целевых программ, используя различные организационные и финансовые механизмы.

Рисунок 1 – Формы государственно-частного партнерства в высшем профессиональном образовании [4]

Предприятия и вузы обеспечивают доступ к информации о рынке труда и образовательных услугах, обеспечивают учет требований работодателей к содержанию подготовки специалистов, открывают возможности для профессиональной пробы и самоопределения выпускника, расширяют возможности трудоустройства выпускников.

Социальными партнерами могут стать как индивидуальные, так и коллективные субъекты, которые разделяют ценности современного образования, заинтересованы в единой образовательной политике. Партнерские отношения рассматриваются как межсубъектные взаимодействия, определяющиеся общими ценностно-целевыми установками всех участников, их взаимной выгодой.

Создание эффективной системы социального, или государственно-частного, партнерства высшего образовательного учреждения и представителей государственных органов управления и бизнес-сообщества позволит обеспечить:

- развитие и усиление добросовестной конкуренции на рынке образовательных услуг;
- совершенствование нормативной и правовой базы реформирования профессиональной школы;
- тиражирование передового опыта социального взаимодействия;
- отработку механизмов многоканального финансирования вузов и развития материально-технической базы учебного заведения;
- широкое внедрение и совершенствование механизмов взаимодействия учреждений профессионального образования и работодателей;
- совершенствование системы управления качеством образования;
- деятельное участие работодателей в учебной, научной и управленческой деятельности вузов с позиций конечного потребителя результатов труда учебного заведения и инвестора;
- создание и совершенствование образовательных стандартов, учебных планов и программ подготовки высококвалифицированных кадров с учетом потребностей рынка труда;
- создание и развитие на базе социальных партнеров образовательно-производственно-технологической инфраструктуры инновационной деятельности субъектов и доведение научных разработок до коммерческого уровня;
- увеличение возможности осуществлении научных исследований студентами и научно-педагогическими работниками в рамках решения задач конкретного бизнеса;
- отработка новых моделей учебной, научной, производственной и институциональной интеграции [4].

Развитие социального партнерства, предполагает прохождение определенных ступеней или этапов:

1) выстраивание взаимоотношений, поиск точек соприкосновения, взаимовыгодных позиций;

2) накопление интересов, с целью определения сферы и содержания взаимодействия сторон;

3) взаимная адаптация, основанная на взаимопонимании и принятии интересов, переход к доверительным отношениям в процессе совместной деятельности;

4) устойчивое функционирование, при котором снижается уровень взаимоконтроля и повышается взаимная ответственность за результаты совместной деятельности.

5) взаимосодействие или сотрудничество, обеспечивающее повышение эффективности отношений и совершенствование субъектов, находящихся во взаимодействии [5].

Для успешного формирования и совершенствования механизма государственно-частного партнерства необходимо трансформировать систему оценки деятельности вузов. В условиях конкуренции важно определить позиции и выработать четкие стратегии вуза в условиях государственно-частного

партнерства. Важно при реализации политики эффективного социального взаимодействия не только поддерживать выявленные формы партнерства, но и регулярно анализировать состояние реальных и потенциальных партнеров, противоречия в их взаимодействиях, пути и средства укрепления позиций образовательных учреждений в обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Рыбина, А. А. Социальное партнерство субъектов образовательного пространства с представителями различных сфер экономики и общественной жизни как важнейшее условие подготовки учащейся молодежи к социально-профессиональному самоопределению / А. А. Рыбина // Спрос и предложение на рынке труда и рынке образовательных услуг в регионах России : материалы Всерос. науч. практ. интернет-конф. с междунар. участием (2004) [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.labourmarket.ru/Pages/conf1/book2_html/25_rybina.htm.
2. Глушанок, Т. М. Социальное партнерство как средство повышения качества профессионального образования / Т. М. Глушанок // Современные проблемы науки и образования. – 2008. – № 6. – с. 80–83.
3. Зайцева, Г. А. Социальное взаимодействие и партнерство: теоретический анализ / Г. А. Зайцева, А. В. Кирпичникова // Социология и право. – 2014. – № 1. – с. 69–74.
4. Ваганова, Т. Д. Социальное партнерство при создании эффективной модели взаимодействия вузов с бизнес-сообществом на рынке труда / Т. Д. Ваганова, Н. П. Чипига // Актуальные вопросы экономических наук. – 2013. – № 35. – с. 71–76.
5. Штыркина, А. И. Социальное партнерство: виды и уровни // Социальное партнерство и сотрудничество как условие развития образовательного учреждения: науч.-практ. конф. (2008) [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.uraledu.ru/node/14423.

ПРОФИЛАКТИКА НАРКОМАНИИ И ПРОПАГАНДА ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ КАК ОДИН ИЗ КРИТЕРИЕВ ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Б. М. Черепанов

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

Профилактика наркомании является одной из основных задач любого образовательного учреждения. Студенческий возраст совпадает с периодом становления личности, самостоятельного образа жизни, отрицания общепринятых ценностей и авторитетов. Именно в этот период возрастает значение окружающей микросреды. Реальность такова, что проблема употребления психоактивных веществ (ПАВ) в молодёжной среде в настоящий момент стала одной из наиболее острых как для России, так и для большинства стран Европы и Америки. По статистике около 60 % населения России в возрасте до 21 года может быть отнесено к группе риска приобщения к наркотикам. Это означает, что более половины молодых россиян студенческого возраста могут являться потенциальными потребителями наркотических веществ [1].

В то же время студенчество – специфическая среда общества. Нельзя автоматически переносить на него общий опыт борьбы с наркоманией в стране, который, как правило, носит карательный, принудительный характер, а этого явно недостаточно для устранения наркомании как явления. Главной задачей общества является формирование у молодых людей сознательного отказа от употребления наркотиков, что возможно только путем профилактической работы, направленной на нейтрализацию причин, побуждающих употреблять наркотические средства, так как отношение к наркотику не существует изолированно от отношения к другим сторонам жизни молодежи [2].

Важной задачей кураторов академических групп и всего профессорско-преподавательского состава является доведение до студентов объективной информации о последствиях применения наркотических средств. Нужно дать понять, что с данной проблемой должно бороться не только общество, но и каждый человек. Конечной целью профилактической работы должно стать формирование у молодежи устойчивых установок на неприятие наркотических веществ.

Профилактика наркомании эффективна лишь при условии создания в вузе благоприятной социокультурной среды, направленной на развитие личности и здорового образа жизни. В решении этой сложной задачи большую роль играет студенческое самоуправление. Результат от профилактики нар-

комании намного эффективнее, если органы студенческого самоуправления являются инициаторами и организаторами различных акций и мероприятий антинаркотической направленности [3].

Очень важным фактором в профилактике наркомании и пропаганде здорового образа жизни является организация наставничества. В нашем университете в этом направлении ведётся активная работа – второй год действует проект «Тьюторы Студенческого Правительства». Тьютор – инициативный студент, со второго курса и старше, который ведет деятельность по адаптации студентов-первокурсников к студенческой жизни. Он помогает студентам познакомиться с университетом и друг с другом, создать позитивное общественное окружение. За каждой академической группой первого курса закреплён один или два тьютора.

Результаты различных социологических исследований показывают, что студенты имеют свои представления об идеальных качествах современного молодого человека, сформированные в их сознании под воздействием не конституциональной формы социализации, а социальной среды (знакомые, друзья, компании и т. п.). В связи с этим наша задача – привлечь студентов к активной внеучебной деятельности, чтобы они как можно больше времени проводили в стенах университета, участвуя в организации и проведении различных мероприятий, акций, конференций, конкурсов и т. п.

На строительно-технологическом факультете Алтайского государственного технического университета им. И. И. Ползунова профилактике наркомании и пропаганде здорового образа жизни уделяется особое внимание. Используются следующие формы воспитания студентов:

- проведение кураторских часов в группах на такие темы, как: "О пользе здорового образа жизни", "Пивной алкоголизм", "О вреде наркотиков", "Наркотикам - нет!", "О вреде наркомании, табакокурения и алкоголизма", "О пагубности употребления наркотиков, алкоголя и о пользе здорового образа жизни", "Профилактика алкоголизма в молодёжной среде" и др.;
- просмотр видеоматериалов по обозначенной тематике («Вовчик», «Статистика», «День бобра», «Алкогольный и наркотический террор против России», фильм компании National Geographic о вреде наркотиков, «Дорога в ад», «Влияние наркотиков на организм человека», «Жизнь, она всего одна», «Скажи наркотикам НЕТ!», «О вреде курения» и др.) с последующим их обсуждением на кураторских часах;
- лекции по наркоконтролю с показом фильма и комментариями представителями Госнаркоконтроля;
- участие во Всероссийской антинаркотической акции «Сообщи, где торгуют смертью»;
- проведение акций, посвящённых здоровому образу жизни: «Антинаркотики» «Антимат», «Антиалкоголь», «Антитабак», «Забей на вредные привычки» и др.;
- активное участие в городской межуниверситетской акции "Неделя донорства";
- акция по сбору подписей тех, кто согласен с тезисом «Я против того, чтобы мои друзья употребляли наркотики»;
- обеспечение регулярного посещения общежитий кураторами с целью осуществления контроля и профилактики нарушений правил проживания в общежитии, оказания помощи в решении социально-бытовых проблем студентов;
- регулярное взаимодействие факультета и кафедр с родителями студентов, информирование их о фактах антиобщественного поведения обучающихся;
- участие в танцевальном флэш-мобе «Алтай против наркотиков в ТРЦ «Огни»;
- участие в мероприятии «Угловские чтения - 2014», организованном Алтайской региональной общественной организацией «Трезвая Сибирь» (краевая библиотека им. В.Я. Шишкова);
- 01 декабря – участие в акции по сдачи крови в связи со Всемирным днем борьбы со СПИДом;
- пропаганда здорового образа жизни на страницах факультетского студенческого журнала «Мастерок» (донорство, спорт и др.);
- проведение факультетских турниров (дополнительно к университетским) по различным видам спорта (мини-футбол, волейбол, настольный теннис, боулинг, шахматы и др.).

Вернёмся к проблеме наркомании в молодёжной среде. Употребление наркотиков – одна из наиболее серьезных молодежных проблем в нашей стране. Количество наркоманов постоянно растет, а средний возраст их уменьшается. Проблема усугубляется криминальной ситуацией, риском заражения различными инфекциями, включая СПИД [4].

Способы борьбы с наркоманией различны. Среди основных – социальный, медицинский и информационный. Лечение и освобождение от наркотической зависимости – это комплекс медицинских и социальных мероприятий. Их реализация сопряжена с большими материальными и моральными затратами, а положительный исход возможен далеко не всегда, так как на сегодня адекватной

системы помощи наркозависимым в России не существует. Основной акцент должен ставиться на профилактические меры.

В заключении можно отметить, что результатом антинаркотического воспитания студенческой молодёжи является предотвращение распространения не только наркомании, но и алкоголизма, и табакокурения в молодёжной среде. Высшей целью такой работы является формирование гармонической личности, свободной от пагубных привычек.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Макарова, О. Ю. Проблемы противодействия наркомании в студенческой среде (на основе опыта США) / О. Ю. Макарова // Педагогические науки. – 2013. – № 4. – с. 688–691.
2. Долгинов, С. Д. О профилактике наркомании в студенческой среде / С. Д. Долгинов // Наркоконтроль. – 2008. – №4.
3. Черепанов, Б. М. Патриотическое воспитание и профилактика проявлений национализма на строительно-технологическом факультете АлтГТУ им. И.И. Ползунова / Б. М. Черепанов // Основные проблемы и направления воспитательной работы в современном вузе: тез. докл. II Всеросс. научно-практ. конф. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2013. – с. 128–30.
4. Аменд, А. Ф. Проблема профилактики наркомании в молодежной среде / А. Ф. Аменд // Педагогика. – 2004. – №4. – С.19–29.

ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННЫЙ АСПЕКТ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НА ФАКУЛЬТЕТЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Ж. Б. Сулейменова, И. Ю. Абухова, Е. А. Зрюмов

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»

г. Барнаул

Факультет информационных технологий (ФИТ) создан в 2010 г. на основе двух факультетов: Инженерной педагогики и информатики (ФИПИ) и Информационных технологий и бизнеса (ФИТиБ). ФИТ является одним из крупнейших факультетов в Алтайском государственном техническом университете им. И. И. Ползунова (АлтГТУ).

В настоящее время в состав факультета входят кафедры «Информатика, вычислительная техника и информационная безопасность» (ИВТиИБ), «Инженерная педагогика» (ИП), «Информационные системы в экономике» (ИСЭ), «Информационные технологии» (ИТ), «Прикладная математика» (ПМ), «Высшая математика» (ВМ), «Высшая математика и математическое моделирование» (ВМиММ). Кафедры готовят бакалавров и магистров по направлениям подготовки: «Бизнес-информатика»; «Информатика и вычислительная техника»; «Информационная безопасность»; «Приборостроение»; «Прикладная информатика»; «Программная инженерия»; «Профессиональное обучение (в информатике)». Контингент студентов – более тысячи человек. Более 40 % студентов учатся только на хорошо и отлично.

Кафедра ПМ является базовой по проведению полуфинальных соревнований командного Чемпионата мира по программированию среди студентов в регионе Сибири, Средней Азии и Дальнего Востока. Студенты факультета ежегодно участвуют в полуфинальных и финальных соревнованиях ACM-ICPI, занимая высокие места. В 2014 г. студенты Факультета информационных технологий стали чемпионами Сибирского федерального округа международной олимпиады в сфере информационных технологий «IT-планета».

Традиционно студенты факультета являются победителями и призерами международных интернет-олимпиад по математике и физике. В 2014 г. студент факультета стал абсолютным победителем всероссийского студенческого форума.

Благодаря этому каждый год более 25 студентов факультета информационных технологий выигрывают гранты и получают больше всего именных стипендий различных уровней, в том числе по приоритетным направлениям.

Однако имеется тенденция к уменьшению количества именных стипендий, получаемых студентами. Связано это с тем, что мы перешли на уровневую систему подготовки: бакалавриат, магистратура. Обучаясь на бакалавриате, первые два года студенты осваивают гуманитарные социально-экономические, математические естественнонаучные дисциплины как на предыдущей системе подготовки специалистов. На изучение дисциплин профессионального цикла отводится, на наш взгляд, недостаточно времени.

В связи с этим мы активизировали работу по приданию обучению практико-ориентированного характера.

На базе кафедры ИСЭ открыт авторизованный учебный центр 1С, который проводит обучение и сертификацию учащихся по направлению автоматизации бизнес-процессов. При кафедре ИВТиИБ работает лаборатория информационно-измерительных систем, при кафедре ИТ – лаборатория робототехники. Все кафедры факультета имеют учебные классы и лаборатории, оснащенные современной техникой и оборудованием.

Ежегодно на кафедре ИТ проводится международная научно-практическая конференция «Виртуальные и интеллектуальные системы», на кафедре ИВТиИБ – «Измерение, контроль, информатизация».

Такие конференции позволяют показать результаты и достижения студентов в практической профессиональной деятельности. Итогами становятся публикации в сборниках по материалам конференций; победы в конкурсах и грантах, получение свидетельств и патентов.

Выпускники гарантированно находят работу по специальности, ведь 21 век – век информационных технологий. Наши выпускники работают программистами, системными администраторами, инженерами, аналитиками, экономистами. Многие находят работу не только на территории Алтайского края, но и за его пределами: в Москве, Санкт-Петербурге, Новосибирске, а также за границей. Некоторые открывают свое дело в IT-области и становятся частными предпринимателями. Кроме того, у наиболее талантливых выпускников имеется возможность продолжить образование в магистратуре и аспирантуре, заняться преподавательской и научной деятельностью.

О «БОЛЕЗНЯХ» РОСТА В ПРОЦЕССЕ РЕФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. К. Козлова[1], В. В. Беленко[2]
[1]ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
[2]ФКУ ГБ МСЭ по Алтайскому краю
г. Барнаул

В современной прессе большое внимание уделяется анализу реформ, проводимых в здравоохранении, науке и образовании. Большинство авторов сходится во мнении, что проводимые реформы являются недостаточно продуктивными по причине их формального характера. Основным показателем реформы профессионального образования является беспрецедентный рост количества отчетности, которую должны подготовить и сдать профессора, доценты, старшие преподаватели и ассистенты, работающие в высших учебных заведениях. В этих отчетах «образно говоря, они должны зафиксировать каждый свой «чих» в отношении к студенту в специальных формах» [1]. При этом теряется одна из важнейших составляющих образовательного процесса – воспитательная. Вузовские преподаватели обязаны записывать все, чем они занимаются со студентами, составляя учебно-методические комплексы, в которые должны входить все программы, методические пособия, билеты и тесты, которые используются для контроля знаний, и даже описания творческих и методических приемов, которые преподаватель собирается использовать на каждом занятии. Получается, что еще до начала учебного года преподаватель по шагам должен расписать занятия, которое он проведет в конце года. Преподавателю не оставляется права на педагогическую гибкость, на творческий подход, на новые идеи, которые могут появиться в процессе работы с конкретной студенческой группой. К сожалению, работа преподавателей в высших учебных заведениях в настоящее время забюрократизирована и, на наш, взгляд, главной составляющей образовательного процесса – лекциям, их качеству уделяется ничтожно мало внимания. В современных учебных планах, спускаемых свыше, наблюдается постепенное уменьшение часов, отводимых на лекции. В разрабатываемых методических комплексах никоим образом не отражается качество лекций и не может быть отражено.

Многие авторы, анализирующие результаты обучения молодых людей в различных учебных заведениях, считают, что наша современная система образования убивает творческое начало в личности и низкое качество лекций может быть тому причиной. Любой вариант книги или конспекта не может

соперничать с увлеченностью лектора, умеющего убеждать и делать слушателей своими единомышленниками [2].

Ранее мы отмечали [3], что каждая лекция характеризуется тремя основными составляющими: информационной, педагогической и психологической. В зависимости от состава слушателей, уровня их подготовки, направления их специализации может меняться значимость каждой составляющей. Многолетний опыт работы в методическом совете и посещение лекций старших преподавателей и доцентов показывает, что лекции большинства из них представлены только информационной составляющей, хотя главное дело лектора – суметь привить любовь к преподаваемой дисциплине, научить получать счастье, добывая крупицы истины, счастье узнавать непознанное, научить размышлять. Конфуций утверждал, что не может быть образования без размышлений. Хорошая лекция должна содержать элементы разговора по душам. Это особенно важно при подготовке инновационных инженеров, умеющих решать нестандартные задачи нестандартными методами и способных создавать новые технологические процессы.

К сожалению, в строго регламентированном учебном процессе отсутствует обратная связь между преподавателем и студентами, не практикуется совместное обсуждение прочитанных лекций и проведенных занятий. После такого обсуждения лектор мог бы скорректировать и содержание лекций и способ преподнесения материала. Можно порекомендовать заинтересованным преподавателям проведение анонимного анкетирования, предлагая студентам ответить на интересующие его вопросы. Читая такие анкеты, часто приходится с радостью убеждаться, что наши студенты – широко мыслящие, умные и благородные молодые люди. Так, на вопрос, по каким мотивам Вы посещали лекции по этому или другому курсу, в значительной части анкет отмечается, что была интересна личность преподавателя.

В настоящее время при подготовке аспирантов и молодых ученых к преподавательской работе не уделяется необходимого внимания подготовке их как лекторов. Большая помощь молодым преподавателям может быть оказана через взаимопосещение и доброжелательное детальное обсуждение лекций всех преподавателей кафедры. Однако на большинстве кафедр такая работа отсутствует и заменяется формальными отписками.

В воспитании когорты молодых ученых, способных на дерзновенные исследования и нестандартные решения, большое значение имеет научная студенческая работа, выполняемая совместно с ведущими преподавателями. При этом особенно важно, чтобы эти исследования были нацелены на решение задач в прорывных направлениях. Но получить госбюджетные средства на выполнение таких исследований практически невозможно, особенно ученым, работающим в вузах далеко от Москвы, несмотря на наличие патентов, монографий, научных публикаций в отечественных и зарубежных журналах. При оформлении заявки на грант требуется заполнить огромное количество документов, при изучении которых комиссии смотрят прежде всего не на суть, а на оформление по ГОСТу. Кроме того, рассмотрение происходит без приглашения заявителей, и авторы не имеют возможности защищать предлагаемую работу. Почему-то диссертации защищаются, а план перспективных научных исследований не позволяется защищать. При серьезном рассмотрении заявок на гранты не мешало бы приглашать в комиссии зарубежных ученых по соответствующим направлениям.

Одним из больных вопросов проводимой реформы профессионального образования является значительное повышение учебной нагрузки профессоров до 800-850 часов, что примерно в три раза выше, чем у профессоров зарубежных вузов. При тщательной подготовке к каждому занятию у преподавательского состава при большой учебной нагрузке не остается времени для глубокой научной работы, в то время как в зарубежных университетах главным показателем работы является научная деятельность [4].

Нельзя не отметить и тот факт, что в процессе проводимых реформ высшего образования зарплата профессора в большинстве университетов России стала сопоставима с зарплатой дворника. Такая ситуация не способствует активной научной деятельности, созданию научных школ, регулярному участию в международных форумах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Сунгурова, Н. Девятый вал бумаги / Н. Сунгурова // Аргументы недели. – 2014. – №47.
2. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие / под ред. М. В. Булановой-Топорковой. – Ростов на Дону : Изд-во «Феникс», 2002. – 544 с.
3. Козлова, В. К. О роли лекций в современном образовательном процессе / В. К. Козлова, В. В. Беленко // Гарантии качества профессионального образования: сборник тезисов докладов международной научно-практической конференции. – Барнаул, 2013.
4. Чуйков, А. Человек из будущего / А.Чуйков // Аргументы недели. – 2014. – №49.

ИСТОРИЯ ЭКОНОМИКИ В СИСТЕМЕ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТА

Е. Н. Бессонов
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

Современная эпоха характеризуется бурным потоком самой разнообразной научно-технической, культурной, экономической информации. В этом потоке достаточно четко выделяются как «чисто» экономические науки, так и науки, находящиеся на «стыке» экономики и других областей знаний (истории, географии и др.). К последним относится такая дисциплина, как история экономики.

История экономики рассматривает и анализирует экономическое развитие общества как динамичный, чрезвычайно сложный, зачастую противоречивый процесс; и студенты, начинающие изучать эту дисциплину, должны понимать это. Ведь для того, чтобы стать по-настоящему грамотным и образованным экономистом, недостаточно просто знать и понимать закономерности хозяйственной деятельности отдельного предприятия или даже целой страны в настоящее время. Необходимо отчетливо представлять, почему и каким образом общество достигло данного уровня развития, что именно повлияло на характер и особенности нынешнего состояния экономики конкретного предприятия или отдельной отрасли. Ответить на эти вопросы невозможно без глубокого историко-экономического анализа.

История экономики – это общественная наука. Поэтому недостаточно только запоминать особенности экономического развития той или иной страны в конкретный период времени, закономерности изменений темпов экономического роста, «вызубривать» даты проведения экономических реформ. Чрезвычайно важно представлять себе, во что обходится обществу практическая реализация экономических идей, каковы социальные последствия тех или иных преобразований.

Учет ошибок прошлого, а также объективных факторов, ускоряющих или тормозящих экономическое развитие, дает возможность понимать настоящее и прогнозировать будущее.

Прослеживая логику развития экономических процессов, нужно иметь в виду, что историю творят люди, наделенные волей, сознанием, особенностями мышления и психологии. Однако историю, и особенно историю экономики, нельзя рассматривать как нечто произвольное. Субъективная деятельность людей всегда имеет определенные рамки, она ограничена объективными возможностями. Поэтому в практической деятельности, в жизненных ситуациях всегда очень важно соотносить субъективное и объективное, желания и возможности. В этом состоит воспитательное значение истории экономики.

При изучении истории экономики необходимо учитывать такой фактор, как роль личности в истории. Многие известные и выдающиеся государственные и общественные деятели оставили значительный след в жизни своих стран. При этом очень важно понимать, что многие события просто не произошли бы и историческое развитие пошло бы по иному вектору, если бы деятельность ученых, президентов, министров, полководцев не получила поддержку со стороны общества.

История экономики связана с такой наукой, как всемирная история. Поэтому нельзя оставлять без внимания военные, политические, культурные события. Это, во-первых, делает данный учебный курс более полным, и, во-вторых, способствует расширению кругозора и внутренней культуры студента.

Особое место в системе экономического образования занимает история экономики России. Эта составная часть общего курса истории экономики представляет интерес для студентов. Развитие российской экономики очень часто носило динамичный, хотя и противоречивый характер. Периоды бурного экономического роста сменялись депрессивным состоянием и замедлением. Очень важно изучать исторический опыт предшествующих многочисленных поколений как в России, так и в зарубежных странах, накопленный в ходе предшествующего развития. Все это интересно для молодежи, так как Россия в настоящее время переходит к новым формам и методам ведения хозяйства. Многие студенты (и не только на занятиях по истории экономики) интересуются особенностями экономического развития России, причинами его отличий от развития экономики зарубежных стран.

В условиях, когда все большее значение приобретает компетентностный подход, представляется крайне важным владение информацией, умение использовать ее в учебной и практической деятельности. Студент, изучающий историю экономики, должен понимать логику и особенности хозяйственной деятельности народов различных стран в разные исторические эпохи, знать основные проблемы современного этапа мирового экономического развития, понимать и анализировать основные мировоззренческие, социально-экономические, исторические и философские проблемы. Это достаточно трудная задача, но этому нужно учиться именно сейчас. Полученные знания об эволюции общества способствуют формированию современного гуманитарного и экономического мышления.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПО ПРОГРАММЕ «ПРОЕКТИРОВАНИЕ, СТРОИТЕЛЬСТВО И УПРАВЛЕНИЕ АВТОМОБИЛЬНЫМИ ДОРОГАМИ», РЕАЛИЗУЕМОЙ В АлтГТУ

Г. С. Меренцова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

Магистерская программа «Проектирование и управление автомобильными дорогами» в рамках проекта Темпус №516888 реализуется в Алтайском государственном техническом университете им. И. И. Ползунова в направлении «Строительство» на строительно-технологическом факультете.

В нашем вузе разработан и внедрен новый учебный план магистерской подготовки программы обучения с учетом рекомендаций европейских вузов (Неапольский университет имени Федерико II, Королевский технологический университет Стокгольма, Национальный технический университет Афин) в соответствии с требованиями Болонского соглашения.

В отличие от существующих учебных планов подготовки магистров, значительное внимание уделяется вопросам оптимизации проектирования, строительства и реконструкции автомобильных дорог с учетом безопасности дорожного движения.

Программа магистратуры рассчитана на 2 года, что соответствует 120 кредитам в рамках европейской системы оценки. В первый год обучения реализуется основная теоретическая подготовка, а второй год обучения предусматривает закрепление полученных теоретических знаний, а также приобретение знаний по специальным дисциплинам, наряду с изучением технического английского языка, прохождения научно-исследовательской практики и выполнения магистерской диссертации. В период практик предусматривается работа над магистерской диссертацией, которая включает анализ состояния проблемы, поставленной в диссертации и проведение научно-исследовательских и инженерно-проектных работ в направлении раскрытия темы диссертационной работы.

В реализуемом учебном плане по рекомендации европейских университетов при подготовке магистров по данной программе уделяется внимание вопросам проектирования различных классов и видов автомобильных дорог.

В АлтГТУ учебный процесс адаптирован к российским условиям, в том числе к Западной Сибири Российской Федерации.

Наряду с этим в учебном плане уделено внимание современным направлениям проектирования автомобильных дорог, приведенным на блок-схеме (рисунок 1).

При проведении занятий по дисциплинам учебного плана уделялось внимание применению автоматизированных систем проектирования автомобильных дорог.

Программное обеспечение учебного процесса включает в себя комплекс лицензионных программ «CREDO: Изыскания и проектирование инженерных объектов (автомобильных дорог, включая земляное полотно и дорожную одежду); INDORCAD ROAD; INDOR GIS; AutoCAD 2009, с которыми магистры имеют возможность работать в дисплейном классе на современных вычислительных компьютерах.

При этом магистрантам на практических занятиях предлагаются проектные решения, основанные на современных концепциях автоматизированного проектирования автомобильных дорог, в том числе с использованием передового опыта Европейских стран.

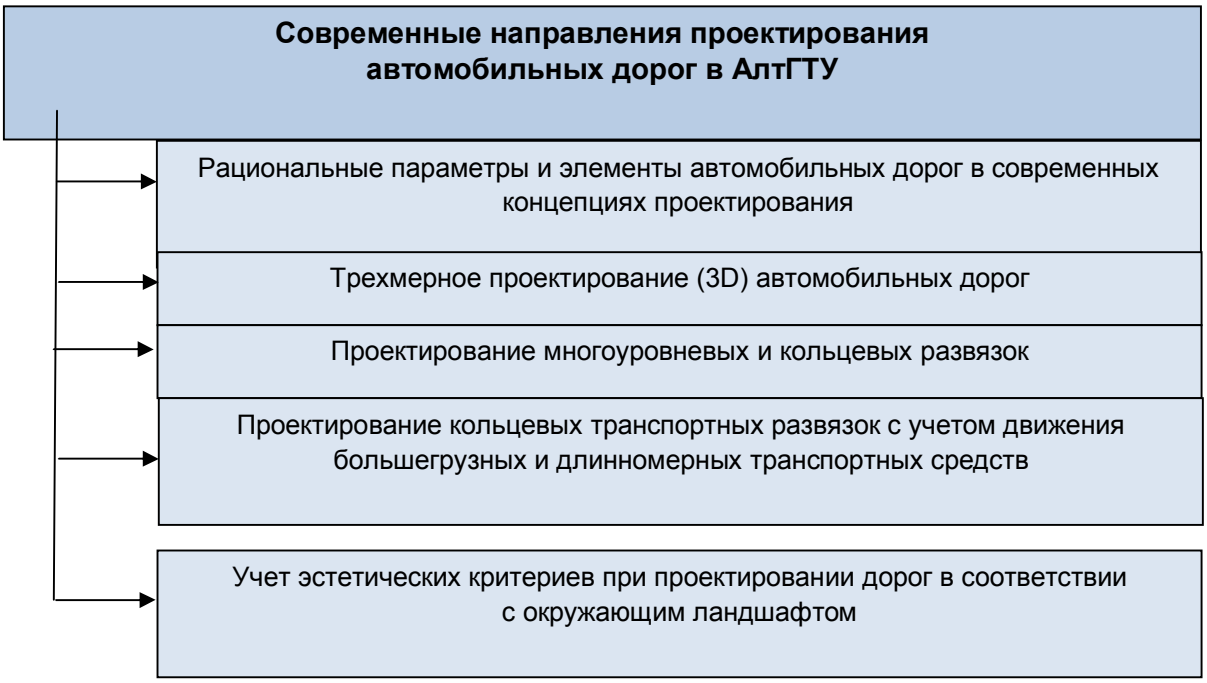


Рисунок 1 – Направления современных методов проектирования автомобильных дорог в АлтГТУ

В процессе обучения уделено внимание автоматизированному проектированию геометрических элементов автомобильных дорог в концепции современного подхода с учетом обеспечения расчетной скорости, зрительной плавности движения. Выбор оптимального варианта проектного решения применяется методом визуализации с применением 3-D проектирования транспортных сооружений.

В АлтГТУ уделяется внимание изучению теоретических аспектов развития геоинформационных систем с учетом их практической реализации, а также теории моделирования безопасного движения транспортных потоков, физико-химических основ окружающей среды. Для совершенствования учебного процесса подготовки магистров осуществляется активное внедрение современных информационных технологий с использованием ГИС.

С помощью ГИС-технологий производится накопление пространственных и описательных данных об объектах дорожно-транспортной инфраструктуры.

В образовательных стандартах специальных учебных дисциплин уделяется внимание современным методам управления автомобильными дорогами путем развития интеллектуальных транспортных систем и моделирования транспортных потоков при проектировании автомобильных дорог и транспортных сооружений.

Реализация обучения по вопросам интеллектуальных транспортных систем связана с тем, что комплекс интегрированных средств управления дорожной инфраструктуры предназначен для решения задач и управления дорожным хозяйством, а также дорожным движением.

Учитываются рациональные эстетические критерии при проектировании дорог и транспортных сооружений с учетом существующего ландшафта, применение архитектурно-ландшафтной организации автомобильных дорог.

При прохождении научно-исследовательских практик и выполнения научно-исследовательской работы предусматривается углубленное изучение теоретических и практических вопросов по реализации современных положений проектирования автомобильных дорог и транспортных сооружений.

В соответствии с программой Темпус научно-исследовательскую практику наши обучающиеся по данной программе проходили в рамках стажировки в странах Евросоюза: в Неапольском университете имени Федерико II, Королевском технологическом университете Стокгольма и Национальном техническом университете Афин под руководством профессоров АлтГТУ и зарубежных университетов. В процессе прохождения стажировок углубленно прорабатывались вопросы по темам магистерских диссертаций.

При выполнении магистерской диссертации по научно-экспериментальной работе проведены исследования для осуществления анализа полученных результатов при применении комплексных методов оценки оптими-

зации проектирования, строительства и эксплуатации транспортных сооружений и автомобильных дорог. При этом проводилась оценка физико-механических и деформативных свойств дорожных конструктивных слоев с применением современных приборов.

При обучении магистров по программе «Проектирование и управление дорогами» при преподавании специальных дисциплин предусматривается использование активных методов обучения. При этом ставилась цель включения в учебный процесс элементов профессиональной деятельности и обеспечения перехода от учебных ситуаций к профессиональным, где для решения проблемы требуется использование знаний и соответствующих компетенций, формируемых при обучении в направлении оптимизации проектирования, строительства автомобильных дорог и транспортных сооружений. В учебном плане предусматривается широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (разбор конкретных ситуаций, психологические и иные тренинги, групповые дискуссии, результаты студенческих исследовательских групп) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся.

Таким образом, проект «Проектирование и управление автомобильными дорогами», реализуемый в АлтГТУ, направлен на дальнейшее продвижение процесса взаимодействия и интеграции с производственными профессиональными организациями и отражает их потребности в разрабатываемых учебных планах и программах. Будущие магистры получат от этого пользу, потому что они будут находиться в контакте с реальными потребностями организаций дорожной отрасли, повышая тем самым возможность своего трудоустройства.

ИТОГИ ФОРУМА ОБЩЕРОССИЙСКОГО НАРОДНОГО ФРОНТА «КАЧЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВО ИМЯ СТРАНЫ»

И. А. Свистула
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

14-15 октября 2014 г. в Пензенской областной библиотеке им. М. Ю. Лермонтова состоялся форум Общероссийского народного фронта (ОНФ) «Качественное образование во имя страны». В работе форума приняли участие активисты ОНФ, преподаватели, родители, представители экспертного сообщества, профильных министерств и ведомств, депутаты Государственной думы, сенаторы, члены Общественной палаты и доверенные лица президента РФ.

Участники форума работали в рамках пяти дискуссионных площадок: «Миссия и статус педагога: современный преподаватель и вызовы общества», «Ценности национального образования: воспитание и формирование российской идентичности», «Доступное образование для всех», «Качество образования в России: деградация или развитие?» и «Новая повестка развития экономики: требования к образованию».

В рамках работы круглого стола «Оценка качества высшего образования и перспективы его развития в новых условиях» внимание было акцентировано на следующих проблемах:

- соответствие качества образования требованиям общества;
- аккредитация новых образовательных программ;
- важность связи профессиональных и образовательных стандартов;
- особая роль региональных вузов в экономике страны;
- миграция молодежи в мегаполисы;
- возвращение специалитета для инженерных и педагогических специальностей;
- совершенствование регионального образования.

Модератором данной площадки являлся Цхадая Николай Денисович – ректор Ухтинского государственного технического университета.

В ходе круглого стола было обращено внимание на перспективные и важные направления развития сферы высшего профессионального образования.

Также на форуме ОНФ подвели итоги дискуссионной площадки «Новая повестка развития экономики: требования к образованию». Данная дискуссионная площадка была посвящена проблеме высоких требований

современной экономики к уровню образования выпускников вузов.

Участники дискуссионной площадки высказались за создание региональных комплексов науки и образования. «Именно они позволят реализовать требования, которые ставятся инновационной экономикой перед выпускниками», – подчеркнул Александр Русаков, ректор Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова, доверенное лицо президента России [2].

«Также не раз говорилось о важности сохранения уникальности и развития вузов, которые качественно работают в регионах», – говорил Русаков. Он также отметил, что необходимо бережно и «аккуратно рассматривать студенческие инициативы», принимать их во внимание. «В системе образования есть два человека – обучающий, и тот, кого обучают».

Председатель пензенского отделения «Деловой России» Михаил Лисин сказал о том, что коммуникации между вузами и бизнесом зачастую отсутствуют. «Создание законодательного поля с четким обоснованием того, кто такой заказчик, является решением данной проблемы, выходом из тупика. Бизнесу также должно быть выгодно вкладывать в образование, и этот вопрос также должен быть проработан законодательно», – отметил Лисин М. [2].

Ректор МГУ им. Ломоносова, доверенное лицо президента РФ, Виктор Садовничий, выразил собственную точку зрения сказав, что «мерилом качественного образования является фундаментальное образование в ведущих научных школах». Также он призвал вернуться к специалитету по инженерным и педагогическим направлениям. «Чтобы поддерживать качественный и конкурентный уровень образования, необходимо думать о пятилетнем и шестилетнем монообразовании», – пояснил ректор МГУ [2].

Итоги работы участников форума ОНФ подвели на пленарном заседании, в котором принял участие Владимир Путин.

Президент России Владимир Путин выступил со вступительной речью на пленарном заседании форума Общероссийского народного фронта «Качественное образование во имя страны», а также выслушал предложения модераторов дискуссионных площадок и пообщался с участниками мероприятия.

В своей вступительной речи Путин, в частности, отметил особую роль Народного фронта как площадки для обсуждения проблем в сфере образования: «Считаю очень востребованным обсуждение серьезных инициатив в сфере образования на площадке Общероссийского народного фронта с участием представителей профессионального сообщества, общественных организаций, родителей, потенциальных работодателей. Именно по результатам такого широкого, открытого диалога уже были приняты понятные, разделяемые обществом решения. Например, по школьной форме и проведению во всех школах итогового сочинения, разработке концепции нового учебного комплекса по отечественной истории».

В свою очередь сопредседатель Центрального штаба ОНФ, режиссер Станислав Говорухин, рассказал, что уже два поколения граждан «перепрыгнули» в век компьютеров, минуя век письменности. «Сегодня, наконец-то, пришло осознание того, что случилась беда. Не могут неграмотные, темные граждане построить сильное, цивилизованное государство», – подчеркнул режиссер. По мнению Говорухина, образование и воспитание – это самая главная забота государства.

Представитель Центрального штаба ОНФ Любовь Духанина в своем вступительном слове отметила основные направления деятельности Народного фронта в сфере образования. Она подчеркнула, что на форуме было высказано более тысячи различных предложений по реформированию российского образования. «Общество не просто обозначает проблемные стороны образовательной сферы, но уже начало фактически искать пути решения». При этом Духанина отметила, что в решении большинства вопросов участники единодушны.

Во время общения с участниками мероприятия, которые задавали главе государства вопросы, Путин сделал ряд заявлений. К примеру, лидер ОНФ был солидарен с предложением заведующей кафедрой философского факультета МГУ Елены Брызгалиной об организации масштабной дискуссии на уровне страны о целях современного образования для последующего формирования основ государственной политики в сфере государственного образования. Согласился он и с предложением народного учителя России, профессора РГПУ им. А. И. Герцена Сергея Рукшина восстановить единство образовательного пространства, а также поддержал идею ректора Ухтинского государственного технического университета, доверенного лица президента, Николая Цхадая о возвращении пятилетнего специалитета для инженерных специальностей. Президент также пообещал сократить отчетный документооборот в учебных заведениях в ответ на слова проректора Воронежского государственного университета Василия Попова, который обратил внимание на рост трудозатрат на оборот документов.

Президент России Владимир Путин по итогам форума Общероссийского народного фронта «Качественное образование во имя страны» подписал перечень поручений.

Согласно изданным поручениям, администрация президента РФ совместно с Народным фронтом должны провести обсуждение вопросов духовно-нравственного воспитания личности и создания условий для ее развития, а также формирования единого образовательного пространства Российской Федерации. Кроме этого, поручено подготовить предложения о мерах «по формированию российской гражданской идентичности», а также по поддержке проектов, направленных на социализацию детей и подростков.

Согласно документу, правительству необходимо рассмотреть вопрос о возможности прохождения школьниками, не планирующими получать высшее образование, итоговой аттестации в форме государственного выпускного экзамена, а также проводить ежегодную оценку положения дел в сфере соблюдения прав детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов.

В том числе, необходимо рассмотреть вопрос «о возможности применения индекса научного цитирования в ведущих российских журналах при оценке деятельности научных и образовательных организаций высшего образования».

Также поручено рассмотреть вопрос о подготовке инженерных и педагогических работников по программам специалитета. При этом правительству, совместно с представителями Народного фронта, нужно подготовить и представить предложения по методическому сопровождению деятельности управляющих советов общеобразовательных организаций и советов родителей несовершеннолетних обучающихся [1].

Вместе с тем Минобрнауки в образовательных стандартах начального общего, основного общего и среднего общего образования предстоит прописать базовое содержание обязательной части основных общеобразовательных программ, в том числе и по отдельным учебным предметам. Также профильному министерству совместно с высшими органами исполнительной власти субъектов России предстоит до лета принять меры по оптимизации системы отчетности в сфере образования, в том числе путем формирования единого перечня обязательной информации, подлежащей представлению образовательными организациями, и опубликования в открытом доступе отчетов образовательных организаций. Помимо этого, им поручено обеспечить «подготовку педагогических кадров с учетом поэтапного введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования» и «разработку модельных дополнительных профессиональных программ педагогического образования в соответствии с профессиональным стандартом педагога».

Заключительной в списке поручений является рекомендация высшим органам исполнительной власти регионов организовать, совместно с Общероссийским народным фронтом, курсы для родителей или законных представителей несовершеннолетних детей по основам детской психологии и педагогике [4].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Владимир Путин дал поручения по итогам форума ОНФ «Качественное образование во имя страны» [Электронный ресурс]. 16.12.2014. – Режим доступа: http://onf.ru.
2. На форуме ОНФ подвели итоги дискуссионной площадки «Новая повестка развития экономики: требования к образованию» [Электронный ресурс].15.10.2014. – Режим доступа: http://onf.ru.
3. Опыт Алтайского края по развитию системы образования отмечен на Форуме Общероссийского народного фронта в Пензе [Электронный ресурс]. 16.10.2014. – Режим доступа: http: // www.altairegion22.ru.
4. Перечень поручений по итогам форума Общероссийского народного фронта «Качественное образование во имя страны» [Электронный ресурс]. 16.12.2014. – Режим доступа: http://onf.ru.

ОТНОШЕНИЕ ВЫПУСКНИКОВ АлтГТУ им. И. И. ПОЛЗУНОВА К ПРОБЛЕМЕ ТРУДОУСТРОЙСТВА

А. Н. Колесникова, А. М. Щепочкина

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

Безработица остается одной из самых острых социально-экономических проблем нашего общества. Если раньше говорили, что «у безработицы женское лицо», то в последнее время безработица представлена молодыми людьми (более 30 % от общего числа

зарегистрированных безработных). 25-28 % от общей совокупности безработной молодежи составляют выпускники учебных заведений [3]. Одной из самых актуальных проблем молодежи в настоящее время является поиск достойной работы по специальности. Выявление причин проблемности данного процесса и выработка эффективных механизмов их преодоления – задача, требующая разрешения.

Целью нашего исследования было выявление отношения студентов специальности «Социальная работа» к проблеме будущего трудоустройства, в том числе трудоустройства по специальности.

Объектом нашего исследования выступают студенты АлтГТУ им. И. И. Ползунова специальности «Социальная работа» с первого по четвертый курсы, в возрасте от 17 до 24 лет.

Выборочная совокупность опрошенных составила 80 человек. Из них 24 % студенты 1 курса, 23 % – 2 курса, 26 % – 3 курса и 27 % – 4 курса. Способ сбора эмпирических данных – анкетный опрос.

Можно вспомнить советскую систему распределения выпускников высших учебных заведений на рабочие места в соответствии с полученной специальностью. Практика так называемой «работы по распределению» — практика трудоустройства выпускника высшего учебного заведения, обязательного, как для самого выпускника, так и для работодателя, на определённый срок – 3 года.

Распределение, по сути, представляло собой отработку тех денежных средств, что потратило государство на обучение студента, а также гарантировало устройство в соответствии с полученной специальностью.

Сегодня студенты на вопрос «Как вы относитесь к возврату советской системы распределения выпускников вузов?» отвечают так: 57 % респондентов, считают это недопустимым (основной массив студентов, ответивших отрицательно, учатся на бюджетной основе – это 52 %. 35 % респондентов считают, что система распределения необходима и 8 % воздержались от ответа на данный вопрос.

Такую ситуацию можно объяснить тем, что по специальности планируют работать только 45 % ответивших. Ответы остальных 55 % распределились следующим образом: 20 % собираются открыть собственное дело, 17 % – продолжат образование, 6 % – посвятят себя семье, дому, 1 % – вообще не собираются работать после университета и 11 % (из которых 5 % студенты 4 курса) – не определились в выборе. Для подавляющего большинства студентов ведущим критерием при выборе рабочего места является уровень заработной платы; и только для 20 % респондентов большое значение играет возможность самореализации и карьерный рост (18 % ответивших). У выпускников прослеживается неудовлетворенность предлагаемой работой (относительно невысоким уровнем заработной платы). В связи с этим молодые специалисты зачастую отказываются от трудоустройства по полученной специальности и, за неимением других предложений, устраиваются на высокооплачиваемые вакансии.

Типичной проблемой в процессе трудоустройства является несоответствие уровня профессиональной подготовки выпускников требованиям работодателей. Анализ анкет показал следующие результаты: 38 % опрошенных считают, что их профессиональная подготовка соответствует требованиям рынка труда, 15 % ответили, что «мало соответствует», 46 % респондентов затруднились ответить. Предпочтения в области занимаемой должности просто вызывают удивление (64 % опрошенных предпочитают занимать руководящую должность, а остальные 36 % – готовы работать в подчинении). Кстати, полученные результаты подтверждают типичную характеристику выпускника вуза – неоправданную амбициозность и завышенную самооценку.

Разрыв между квалификацией выпускников и потребностями рынка в квалифицированных кадрах отчасти обусловлен отставанием системы российского профессионального образования от быстро меняющегося спроса на рынке труда, с одной стороны, и быстрым «старением» приобретенных знаний, с другой [4].

Одно из главных препятствий при трудоустройстве по окончании вуза для многих «вчерашних» студентов является отсутствие опыта работы. В условиях функционирования рынка трудовых ресурсов основным критерием в оценке выпускников профессиональных образовательных учреждений становится их реальная профессиональная квалификация и компетентность, обеспечивающие конкурентоспособность и профессиональную мобильность специалиста [2]. Казалось бы, какой может быть опыт работы у бывшего студента по своей специальности к концу учебы? Но, зачастую, данное обстоятельство оставляет многих дипломированных специалистов без работы и вынуждает срочно менять сферу деятельности и работать не по специальности.

На вопрос «Как вы считаете, что важно для работодателя?» 32 % респондентов ответили, что именно опыт работы наиболее важен и ценен, на втором месте по количеству ответивших «хороший личностный потенци-

ал» (так считают 28 %), и только 23 % респондентов отметили хорошие знания в своей области. И это неудивительно, так как 57 % респондентов, считают, что хорошая успеваемость не является залогом успешного трудоустройства.

Выпускники понимают, что если раньше диплом высшего учебного заведения давал его обладателю уважение, престижную работу, высокую занимаемую должность и уверенность в достойном будущем, то в последнее время «корочка» перестала быть пропуском в мир больших возможностей.

Практика отбора претендентов показывает, что особым преимуществом среди работодателей пользуются соискатели, имеющие 2 высших образования, или же те, кто освоили несколько специальностей, участвовали в различных образовательных программах. Здесь не менее интересно мнение респондентов по поводу второго высшего образования и его влиянии на трудоустройство. 80% респондентов считают, что второе высшее образование увеличивает шансы в трудоустройстве и помогает подняться по карьерной лестнице.

Как отмечают работодатели, умение принимать решения и ориентироваться в порой довольно стремительно меняющихся обстоятельствах – важный критерий для соискателя. Но данный критерий приобретается в ходе практики и стажировок.

В рамках стажировки, студент ещё во время учебы начинает применять на практике полученные теоретические знания; включается в рабочий процесс и тем самым осознает принципы своей будущей специальности, и наконец, получает шанс проявить себя и показать руководителю, что он перспективный работник [5].

Отношение студентов к таким стажировкам положительное (91 % считают, что это было бы здорово), и только 6 % респондентов высказались против организации стажировок.

У каждой компании или предприятия свои требования, но часто они представляют собой большой список желательных качеств для своего потенциального сотрудника: наличие опыта работы, профессионализм, умение применять полученные теоретические знания на практике, способность принимать решения.

На вопрос: "Какими студенты обладают дополнительными качествами и навыками, повышающими их конкурентноспособность", большинство респондентов отметили такие качества, как ответственность, быстрая обучаемость, коммуникабельность, знание ПК.

Безусловно, решение проблемы трудоустройства выпускников вузов требует участия государства, системы служб занятости, сообщества предпринимателей и работодателей, вузов и самих ищущих работу. Изучение общественного мнения по проблемам трудоустройства обеспечивает обратную связь с категорией ищущих работу выпускников вузов, позволяет проанализировать представления студентов о проблеме и путях ее решения и составить портрет конкурентноспособного соискателя. Во-первых, успехов в поиске работы в динамичной среде может добиться выпускник вуза, который открыт к изменениям, коммуникабелен, развил в себе способность к постоянному обучению и переобучению. Во-вторых, молодым специалистам требуются значительные знания в смежных отраслях, дополнительное образование, умение быстро адаптироваться в быстро изменяющихся обстоятельствах.

И наконец, чтобы новоиспеченный специалист смог стать перспективным работником в какой-либо организации, вузы должны предоставлять все надлежащие условия (соответствующие уровень знаний в области профессиональной подготовки) и осуществлять всевозможную помощь, т. е. разрабатывать различные программы для наработки опыта по той специальности, которую выбрал студент при поступлении, а именно пристальное внимание необходимо уделять организациям стажировок студентов на предприятиях и учреждениях осваиваемой ими специальности или профиля подготовки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Елина, Е. Г. Развитие гуманитарного образования и проблемы трудоустройства выпускников гуманитарных факультетов / Е. Г. Елина // Вестник Герценовского университета. – 2011. – №11. – с. 51–55.
2. Стецунов, В. В. Трудоустройство выпускников системы профессионального образования в условиях кризиса: проблемы и перспективы / В. В. Стецунов // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 5: Экономика. – 2011. – № 2. – с. 216–222.
3. Чернышева, Н. И. Проблема трудоустройства выпускников учебных заведений и поиск путей ее решения / Н. И. Чернышева // Наука и экономика. – 2011. – №1. – с. 62–63.
4. Кадермятова, Р. А. Современные тенденции на рынке труда: проблемы трудоустройства выпускников / Р. А. Кадермятова // Вестник УлГТУ. – 2012. – №4. – с. 4–6.
5. Герасюк, И. С. Проблема трудоустройства выпускников вузов / И. С. Герасюк, Е. А. Романенко // Курорты. Сервис. Туризм. – 2013. – № 2-4 (1921). – с. 175–178.

КАЧЕСТВО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ – РЕШАЮЩИЙ ФАКТОР НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

В. В. Улезько
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

На политической карте мира возникла новая точка международного напряжения, сила которого, по оценке экспертов, достигла критического значения. Доминирующее безрассудство, имперские амбиции лидеров США, их союзников по НАТО, стремящихся в одностороннем порядке реализовать свою парадигму глобального мироустройства, установить военно-политический диктат, имперский стиль в межгосударственных отношениях, надломили несущие конструкции европейского миропорядка и коллективной безопасности. На фоне трагических событий на юго-востоке Украины содержание важнейшего геостратегического понятия *национальная безопасность* обозначилось в нашем сознании наиболее рельефно. Прежнее философско-абстрактное восприятие этой привычной геополитической категории в одночасье трансформировалось в тревожное ожидание – каким будет выход из глубокого государственного кризиса? Сумеют ли противоборствующие стороны разрешить острый конфликт власти на внутриполитическом уровне? Или американский вирус «военно-политического императива» поразит всю Европу? Неслучайно в повестку дня, прошедшей в феврале с.г. на 51-й Мюнхенской конференции по вопросам политики безопасности, была предложена тема «коллапса мирового развития». Мировая дипломатия вкупе с лидерами Евросоюза вдруг осознала всю опасность и непредсказуемость развития инспирированной «ястребами» холодной войны украинской драмы. Европа на пороге новой мировой войны?

«Проект построения «общеевропейского дома» не состоялся именно потому, – подчеркнул в своем выступлении министр иностранных дел России С. Лавров, – что наши партнеры на Западе руководствовались не интересами возведения открытой архитектуры безопасности при взаимном уважении интересов, а иллюзиями и убеждениями победителей в «холодной войне». Торжественно взятые в рамках ОБСЕ и Совета Россия – НАТО (СРН) обязательства не обеспечивать собственную безопасность за счет безопасности других остались на бумаге, а на практике были проигнорированы [1].

Вполне естественен вопрос: поскольку происходящее в Восточной Европе дело рук человеческих, то кто эти люди? Каков их социально-политический портрет? Какова их интеллектуальная составляющая, гражданская позиция, руководствуются ли они признанными нормами международного права и соподчинена ли их позиция приоритетам цивилизованного гуманизма? Так или иначе, но подобные рассуждения недвусмысленно выводят на фундаментальную, системообразующую категорию – *человеческий фактор, интеллектуальный потенциал нации*. Именно эта составляющая интегративного показателя уровня цивилизованности мирового сообщества требует сегодня самого пристального внимания при анализе национальной безопасности [2].

Конечно, нас радуют достижения человеческого гения в создании суперсовременных, в т. ч. нанотехнологий, мы гордимся достижениями своих соотечественников в космосе, в здравоохранении, в авиа- и судостроении, в освоении природных ресурсов, в транспортной отрасли, в ядерной энергетике, микробиологии, генетике и информатике.

Но не только подобные достижения «техногения» характеризуют эволюционное развитие человечества. В новом тысячелетии львиная доля научно-исследовательского потенциала по-прежнему, как и в XX в., растрачивается на разрушение: создание суперточных и сверхмощных вооружений и боеприпасов, в т. ч. массового уничтожения, использование в военных целях мирового океана, заповедных сухопутных территорий и космического пространства. Характерно, что инициатива создания подобных «прорывных» технологий исходит не из России, вынужденной искать адекватные ответные решения. Наша держава традиционно занимает оборонную позицию, что однозначно и четко прописано в Стратегии национальной безопасности РФ до 2020 г. и новой Военной доктрине Российской Федерации.

Полагаем несколько упрощенным представление, согласно которому образование, наука определяют и влияют преимущественно на промышленные технологии, наиболее востребованные передовым сектором экономики (ВПК). В не меньшей степени в дости-

жениях и рекомендациях науки нуждается социокультурная сфера, социально-политическая практика, архитектура межгосударственных и внутригосударственных отношений.

Самые важные политические решения, от реализации которых зависят судьбы народов, государств и континентов, принимаются людьми. Их представления о ценностях жизни, приоритетах международных отношений, о национальных интересах, многообразии форм их защиты, о морали и этике в политике и геополитике составляют ядро личности, определяют ее мировоззренческие координаты, вектор и потенциал как созидательной, так и разрушительной деятельности. В известной мере в ядре личности, как в зеркале, отражаются внешнеполитические цели государства, стратегический курс, которому следуют его руководители, характер, формы и содержание их практической деятельности. Одним словом – культура.

Как, кем и с помощью каких ресурсов формируется это ядро, культура? Насколько продуктивно воздействие государства, общества, его социальных институтов, прежде всего образовательных, на личность? Вполне естественно, что поиском ответов на эти далеко не простые вопросы заняты умы не одной тысячи ученых-обществоведов. Различны исходные позиции, парадигмы научного анализа, многообразны варианты апробации и рефлексии. Одно неизменно – с античных времен вся эта деятельность всегда совмещена с образованием на всех его уровнях, с воспитанием и гражданским становлением личности, ее социализацией. Особая роль в этом традиционно принадлежит высшей школе – университетскому образованию. Именно в вузах всегда было и есть сосредоточение интеллектуального потенциала государства. Как нигде больше образование непосредственно связано с наукой. Наконец, именно в университетах сосредоточена самая значительная и наиболее подготовленная к интеллектуальной деятельности часть молодежи нашей страны.

Представляется достаточно обоснованной позиция ряда авторитетных представителей вузовского сообщества, экспертов, государственных деятелей и политиков, согласно которой в традиционном перечне компонентов национальной безопасности наука и высшее образование занимает особое место. По их оценке, высшая школа в интересах безопасности решает, по меньшей мере, три важнейшие задачи [3]. Во-первых, она вооружает каждого человека компетенциями, обеспечивающими личную безопасность, т. е. формирует культуру безопасного бытия. Во-вторых, обеспечивает конкретные виды и направления национальной безопасности.

В-третьих, именно на вузы возложена ответственная государственная роль в подготовке, переподготовке и повышении квалификации кадров в системе национальной безопасности. С этих позиций национальная система высшего образования – генератор интеллектуальных ресурсов страны. Именно в этой сфере происходит творческий поиск уникальных научно-технологических решений, рождаются самые смелые инженерные идеи и проекты, осуществляются дерзкие эксперименты и замыслы. Вне всякого сомнения вполне очевидно, что национальная безопасность напрямую зависит от качества высшего профессионального образования в его двуедином содержании: *обучении и воспитании.*

Что касается первой составляющей, то здесь, несмотря на непрерывный и неоднозначный процесс модернизации высшей школы, пока еще сохраняется сложившееся в советскую эпоху единое образовательное пространство. Правда, реализация нового закона об образовании несколько деформировало это единство. Ранжирование вузов по категориям (государственно-правовому статусу) на элиту и периферию, соответствующие этому принципу особенности бюджетного финансирования неизбежно сделали их конкурентами в подготовке кадрового потенциала, как на региональном, так и на федеральном уровнях.

Кроме этого, очевидно, затянулся процесс формирования нормативной базы высшего образования. Более 10 лет продолжается актуализация ФГОС ВПО и финиш этой неприлично затянувшейся процедуры не просматривается. Обнаружилось, например, что между давно сформированными стандартами ВПО и разрабатываемыми с большим опозданием профессиональными стандартами нет должной согласованности. Как следствие, Минобрнауки РФ приняло решение, согласно которому необходимо осуществить это согласование, кроме всего прочего теперь уже с учетом Дублинских дескрипторов [4].

Вторая составляющая вузовского образовательного процесса – воспитание – наиболее подверглась разрушительной деформации. Явление это долговременное, имеющее идеологическую основу и системный характер. Прежний основополагающий педагогический принцип – «дойти до каждого» безжалостно вытеснен воинствующим стремлением к массовым, эффектным мероприятиям. Максимальный охват, яркость формы и подачи, высокоэмоциональная окраска, уничижительное подражание англосаксонским образчикам без высокохудожественного содержа-

ния и смысла – основная цель таких «проектов века». К сожалению, пример в этом задает центральное телевидение с его звездными супершоу и большая часть молодежных контентов Интернета. Развлекательный, не требующий осмысления характер такого воздействия на личность, его сиюминутная привлекательность истончают духовный стержень молодежи, девальвируют традиционные ценности национальной культуры, ориентируют студентов на праздное отношение к жизни и обществу. Эта деформация сознания приводит не только к завышенной самооценке личности, но и снижает способность к интеллектуальному самовыражению. Отсюда стремление любой ценной получить диплом, но не приобрести знания, выбрать легкий путь социального самоутверждения, но не достичь признания и успеха трудом и самоотдачей. Из первой десятки лидеров по показателю «интеллектуального потенциала» в прошлом Россия сегодня переместилась в седьмой. Даже МГУ не в мировых лидерах. Опасная черта, де-факто.

Такая позиция, конечно, не способствует формированию стремления молодых специалистов к решению первоочередных государственных задач, в т. ч. в сфере национальной безопасности. Высшее образование нельзя рассматривать с коммерческих позиций, т. к. это важнейшая форма воспроизводства интеллекта нации. Необходим перевод воспитательной составляющей ВО из подчиненного состояния в господствующий. Только при этом условии из стен вузов будут выходить специалисты, способные формировать и поддерживать национальную безопасность на уровне, отвечающем глобальным вызовам современности. Вариант импортозамещения здесь не применим.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Министерство иностранных дел Российской Федерации [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.mid.ru/brp_4.nsf/0/5E26BDE162 FEC0E643257DE5004B5FE0.
2. Образование и национальная безопасность России [Электронный ресурс] / Режим доступа: // http://www.smolin.ru/news/3/2436.
3. Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств – 2008. – №3. [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/natsionalnaya-bezopasnost-i-obrazovanie-rossii.
4. Консультант Плюс [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.consultant.ru//document/cons doc_LAW_175196/#utm_campaign= fd&utm_source=consultant&utm_medium=email&utm_ content=body.

КАЧЕСТВЕННЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ВОСТРЕБОВАННЫХ НА РЫНКЕ ТРУДА

Ю. А. Шапошников

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова» г. Барнаул

Последние десятилетия внесли существенные изменения в экономические условия функционирования различных отраслей и предприятий нашего государства. В условиях введенных западными странами ограничений торгово-экономических отношений, кардинально изменились приоритеты и направления развития хозяйственно-экономической деятельности. В соответствии с возникающими новыми задачами и видами организации производства, освоением новых технологий и техники, моделей управления персоналом повышаются квалификационные требованиями к работникам.

Система образования создает условия для непрерывного образования посредством реализации основных образовательных программ и различных дополнительных образовательных программ, предоставления возможности одновременного освоения нескольких образовательных программ, а также учета имеющихся образования, квалификации, опыта практической деятельности при получении образования [1].

Согласно принципу ориентации на потребителя, важным и необходимым условием образования является требования всех заинтересованных сторон, в том числе работодателей, к уровню подготовки специалистов. Главной целью образовательного процесса является подготовка высококвалифицированных специалистов, использующих новые наукоемкие технологии, способных на профессиональном уровне решать производственные задачи по повышению эффективности трудовой деятельности.

Специалисты с высшим и средним профессиональным образованием, по ряду причин сегодняшнего периода развития общества оказавшиеся невостребованными, имея

высокий образовательный базис, могут освоить в приемлемые сроки необходимые теоретические и практические знания по новым специальностям и быть принятыми на вакантные должности.

Актуально, в рамках имеющихся у вуза возможностей, не упускать из поля зрения перспективные направления подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров XXI в. Система дополнительного профессионального образования (ДПО) АлтГТУ, базируясь на имеющийся потенциал профессорско-преподавательского состава университета, с привлечением высококвалифицированных специалистов практиков может и уже ведет подготовку специалистов по нанотехнологиям, современных электронщиков, специалистов, работающих по новым технологиям и материалам, работников жилищно-коммунального хозяйства, строительства, транспортной отрасли, современных переработчиков сельскохозяйственного сырья и работников нового направления для Алтая, связанного с туризмом и бизнесом развлечений [2].

Приоритетными направлениями развития образовательных программ подготовки специалистов для различных отраслей экономики являются: информационно-телекоммуникационные системы; нанотехнологии; перспективные виды вооружения, военной и специальной техники; рациональное природопользование; транспортные системы; энергоэффективность и энергосбережение; безопасность в сферах информации, экономики, транспорта и пр.

Следуя тенденциям упреждения проблем с занятостью и трудоустройством, в настоящее время работающие специалисты, студенты помимо основной деятельности и учебы охотно приобретают вторую (а в отдельных случаях – и третью) профессию. Это дает возможность повысить свой профессиональный уровень, трудоустроиться и в перспективе продвинуться по карьерной лестнице.

Гармоничное и успешное функционирование и развитие системы ДПО существенным образом зависит от того, насколько чутко оно реагирует на современные запросы и требования предприятий, отраслей экономики и заинтересованных граждан в новых знаниях. Концепция современного образования рассматривается в настоящее время, как преемственность начального, среднего, высшего и послевузовского профессионального образования. Как показывает практика, наиболее эффективной формой подготовки специалистов адаптированных к реальному сектору экономики является их обучение в системе ДПО [3].

Это положение обусловлено возможностью гибкого реагирования системы ДПО на происходящие изменения посредством развития научно-методического и информационного обеспечения ее деятельности. В этом направлении создаются адаптированные к современным условиям программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров.

В настоящее время все большую популярность и востребованность приобретают такие формы образовательного процесса, как дистанционное и сетевое обучение. Для реализации этой формы обучения человеку требуется доступ к компьютеру и Интернету, что позволяет ему воспользоваться образовательными услугами [3].

Выполнение профессиональных задач напрямую сопряжено со знаниями, полученными в результате подготовки специалиста. В свою очередь, обеспечение необходимых знаний, навыков и умений достигается грамотным проектированием учебного процесса. Под этим подразумевается не только выполнение требований государственного образовательного стандарта и разработка рабочих учебных планов, но и взаимосвязь всех изучаемых дисциплин с целью усвоения вышеперечисленных требований. Учебный план для специалистов, повышающих свою квалификацию, содержит комплекс взаимосвязанных дисциплин теоретического и прикладного значения, позволяющих успешно решать практические задачи производственной и управленческой деятельности.

Для обеспечения качества подготовки специалиста образовательная программа содержит общеобразовательные, общепрофессиональные и специальные дисциплины. Такая расширенная конфигурация учебного плана продиктована, прежде всего, стремлением обеспечить системную подготовку специалиста с ориентацией на потребителя. Однако основой образовательного процесса является изучение специальных дисциплин, объединенных в соответствующие разделы.

Обучающиеся проявляют высокую требовательность к содержанию образовательных программ, уровню преподавания, наличию методической литературы, использованию в учебном процессе современных средств и нестандартных форм обучения: компьютерной техники, проведения “круглых столов”, собеседований, обмена мнениями и др. В соответствии с этими требованиями обновляется материальная база, переоборудуются аудитории, преподаватели осваивают новые формы обучения, разрабатывают ме-

тодическую литературу, применяют на занятиях раздаточный материал.

Особенностью профессиональной переподготовки специалистов является то, что обучающиеся имеют различную базовую подготовку: от гуманитарной до технической, что накладывает отпечаток на формирование процесса обучения. В этом случае требуется индивидуальный подход к каждому слушателю с назначением дополнительных занятий, консультаций с целью выравнивания знаний, подтягивания его к уровню изучаемой дисциплины образовательной Программы.

В период обучения слушатели сдают дисциплинарные экзамены, зачеты, выполняют контрольные и курсовые работы. По итогам обучения разрабатывают выпускную квалификационную работу в соответствии с установленными требованиями.

Дальнейшее совершенствование образовательных программ и процесса обучения основывается на принципах совместной деятельности, опоры на опыт обучающихся, индивидуализации и системности обучения. Стратегическим становится принцип элективности обучения, предполагающий предоставление обучающемуся высокой степени свободы в выборе целей, содержания, форм, методов и сроков обучения.

В основе образовательного процесса, в соответствии с концепцией непрерывного образования взрослых, должен находиться деятельностный подход. В этой методологии активизация учебного процесса выступает в качестве основополагающего принципа, пронизывающего собой все формы учебной деятельности как аудиторные, так и внеаудиторные, включая самостоятельную работу обучающихся с методической литературой. Последовательно сменяющиеся учебные ситуации образуют информационно-деятельностную структуру дидактического процесса, создают инновационную образовательную среду, тем самым обусловливают разнообразные способы учебно-познавательной деятельности, методы и формы организации учебного процесса [4].

Активизация учебного процесса на основе деятельностного подхода, который, в отличие от традиционного знаниевого, находит свое выражение в применении различного рода тренингов и игровых методов обучения: деловых, организационно-деятельностных, инновационных игр, основанных на принципе «от деятельности к знанию». Это позволяет решать вопросы мотивации и самоопределения обучающихся, передачи им знаний, умений и навыков, контроля процесса обучения и его корректировки, а также обеспечивает как сохранение профессионального уровня, так и наращивание необходимых знаний.

С позиции деятельностного подхода качество образования можно определить как меру соответствия результатов развития личности обучающихся в конце определенного периода возможностям для развития, содержащимся в культуре и экономике данного производства и данной профессии.

При таком подходе принципиально изменяется понимание задач профессионального обучения взрослых. С позиции деятельностного подхода в процессе профессионального образования у слушателей должны развиваться способности быть субъектом как минимум трех видов деятельности: профессиональной, инновационной и саморазвития.

Поскольку целью системы дополнительного профессионального образования является непрерывное совершенствование уровня подготовки персонала и адаптация к изменяющимся условиям деятельности, говоря об оценке качества дополнительного образования, подразумевается оценка эффективности перехода обучаемых из одного состояния в другое. Поэтому необходимы новые критерии качества – критерии эффективности перехода, которые оценивают затраты, время подготовки, возможность адаптации процесса обучения к начальному уровню обучающегося и к конечным требованиям, главным образом, рынка труда.

В научно-методическом обеспечении системы дополнительного образования сегодня важно использовать опыт и наработки, которые имеются в других вузах и образовательных учреждениях ДПО. Такой подход направлен на обеспечение высокого качества формирования и реализации образовательных программ в системе дополнительного образования. Главные достоинства использования объединенных образовательных ресурсов заключаются в совместном учебно-методическом, материально-техническом и кадровом обеспечении дополнительного образования как в составе университетского комплекса, так и в регионе. При этом становится возможным в реализации одной программы объединить современное содержание, лучшие педагогические силы и передовые образовательные технологии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ.
2. Шапошников, Ю. А. Формирование кадрового потенциала через систему дополнительного профессионального образования / Ю. А. Ша-

пошников // Ползуновский альманах. – №4 – 2009. – с. 76–77.
3. Шапошников, Ю. А. Совершенствование качества дополнительного профессионального образования посредством сетевых и дистанционных технологий / Ю. А. Шапошников // Гарантии качества профессионального образования : Тез. докл. международной научно-практической конф. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2014. – с. 32–33.
4. Левина, М. М. Деятельностный подход к профессиональному образованию как дидактическое условие развития профессиональной самоидентификации студентов / М. М. Левина // Педагогическое образование и наука. – № 11. – 2011. – с 4–8.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИКИ В ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

И. Н. Сычева, Н. Н. Кузьмина
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

Будущее России как страны с инновационным типом развития определяет сегодня необходимость переосмысления важнейших особенностей высшего образования. Традиционные подходы в образовании, направленные только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний и умений, теряют свое значение. На первый план выступают инновационные личностно-ориентированные методы и технологии обучения и воспитания.

Конкурентоспособный специалист с профессиональным образованием любого уровня сегодня должен отвечать всем требованиям и мировым тенденциям развития рынка рабочей силы, уметь быстро адаптироваться к постоянно меняющимся условиям жизни, обладать набором необходимых компетенций в разных областях человеческой деятельности. Очевидно, что переоценить значимость практики для подготовки конкурентоспособного специалиста крайне сложно: техника и технологии, которые используются в практической деятельности, обновляются стремительно. Сегодня невозможно подготовить специалиста в рамках учебной программы так, чтобы ему не нужна была практика на производстве. Объемы часов, отводящихся на аудиторные занятия по всем дисциплинам и направлениям подготовки, с каждым годом сокращаются, а требования, заложенные в стандарте на подготовку специалиста, не только не изменяются, но возрастают. В том объеме часов, который предусматривается государственными образовательными стандартами, необходимо не только познакомить студентов с практическими прикладными средствами, использующимися по данной дисциплине, но и, в первую очередь, донести до них базовую академическую составляющую курса. И чаще всего на детальный разбор практической стороны предмета у преподавателя совсем не остается времени. К тому же нередко сам преподаватель не владеет практическими основами теоретического курса, действительно использующимися на предприятиях, так как сегодня существуют альтернативные технологии, и каждое предприятие выбирает именно ту, которая подходит ему больше.

Кроме того, следует учесть и тот факт, что, обучаясь на дневном отделении, студенты не имеют возможности получить навыки производственной коммуникации. У них нет возможности не только ознакомиться с практическими пакетами, использующимися при работе на производстве, но и почувствовать дух организации.

Именно для решения этих проблем и введены в учебный план различные виды практик, в каждой из которых перед студентами ставятся определенные задачи. Надо признаться, что успешно справляясь с учебной практикой, вузы сталкиваются с огромным числом проблем при организации практик всех других видов. В разных вузах этот вопрос решается по-разному. Очень многое зависит от формы собственности учебного заведения, его имиджа, истории и др. Для вузов, существующих не одно десятилетие, сегодня возникла острая проблема потери партнеров среди производственных организаций; для молодых вузов – проблема завоевания своей ниши на рынке образовательных услуг. Конечно, у классических учебных заведений, чьи названия уже многие годы на слуху и ассоциируются у всех со стабильностью, эффективностью и надежностью, проблем с реализацией практики для своих студентов значительно меньше, чем у других. Но меньше – это не значит, что их нет вообще. Изначально целью организации

практики, прописанной в государственном стандарте, является получение опыта работы непосредственно на предприятии и непосредственно по своей специальности. И здесь очень многое ложится на совесть того человека, который будет руководить практикой от организации и на руководителя кафедры. Фактически от этих двух человек зависит то, насколько формально или эффективно будет организована практика. И ни для кого не секрет, что прохождение производственной практики зачастую носит во многом формальный характер и сводится к составлению отчета, а ее эффективность является низкой.

Для студента, с другой стороны, эффективное прохождение производственной практики – это высокая вероятность последующего трудоустройства.

В этой связи интересен пример организации практики во французских вузах. Ежегодно во Франции государство издает сборник, в который включаются все предприятия и компании страны, принимающие студентов на практику. Студенты самостоятельно выбирают себе организацию, в которой они хотели бы проходить практику, самостоятельно пишут резюме, проходят собеседование, встречи с психологами компаний, а затем представляют в вуз документ, подтверждающий готовность предприятия принять студента на прохождение практики. И если в России учебное заведение в такой ситуации вздыхает с облегчением, то во Франции вуз проводит экспертизу предприятия, и только после этого принимает решение: возможно ли студенту получить в рамках данного предприятия необходимые ему практические навыки по специальности. Если вуз отказывается признать найденное студентом место удовлетворительным, то он мотивирует свой отказ и предлагает студенту список компаний, которые, по его мнению, в наибольшей степени соответствуют будущей квалификации студента. Последний возобновляет свои переговоры с другими организациями. Конечно, было бы идеально, если бы у нас в стране, как во Франции, издавались такие сборники об организациях и предприятиях и имеющихся вакансиях в этих организациях для прохождения практики студентов.

Взаимная заинтересованность вузов и предприятий в решении проблем обеспечения региональной экономики и трудоустройства выпускников стимулирует вузы и предприятия к тесному взаимодействию и развитию интеграционных процессов по всему комплексу вопросов, связанных с формированием у молодых специалистов качеств, востребованных рынком труда, в том числе и по вопросам эффективного трудоустройства выпускников. Под эффективным трудоустройством мы понимаем такое трудоустройство выпускников, которое отвечает не только профилю полученной в вузе специальности, но и их личным запросам.

Названные проблемы тесно взаимосвязаны и относятся к числу тех проблем, которые в современных условиях непосредственно влияют как на конкурентоспособность и экономическое благополучие вузов, так и предприятий. Эти проблемы приобретают для них не только социально-политический, но и реальный экономический характер, так как от их решения напрямую зависят не только их конкурентоспособность и темпы экономического, технологического, инновационного развития, но зачастую и их жизнеспособность.

Представим механизм (направления) взаимодействия вуза (кафедры) и предприятий при организации сотрудничества по трудоустройству выпускников кафедры через их взаимные интересы (таблица 1).

Таблица 1 – Направления взаимодействия (сотрудничества) вуза и предприятий-работодателей

Интересы вуза	**Интересы предприятия**
1. Заключение долгосрочных контрактов и договоров с предприятиями по базам практик студентов	**1.** Получение квалифицированных конкурентоспособных выпускников
2. Обеспечение стажировок студентов и преподавателей	**2.** Непосредственное и оперативное влияние на качество подготовки специалистов
3. Активизация процедуры выявления интересов студентов к месту будущей работы	**3.** Повышение престижа компании (отрасли)
4. Постоянный мониторинг работодателей с целью получения объективной информации о качестве подготовки выпускников	**4.** Проведение совместных НИР с участием ведущих ученых кафедры и университета
5. Привлечение ведущих сотрудников предприятий к совместной разработке и реализации	**5.** Повышение производительности труда на базе методик, разработанных кафедрой

РУП, выработке компетенций по данному направлению подготовки	
6. Привлечение сотрудников предприятий-работодателей для чтения лекций, руководства ВКР и практикой студентов, участия в ГАК и др.	**6.** Внедрение перспективных практических результатов ВКР (магистерских диссертаций), разработанных под руководством ведущих специалистов предприятий и кафедры
7. Проведение повышения квалификации сотрудников предприятий на базе кафедры и факультета	**7.** Приглашение студентов на работу по индивидуальному графику (на условиях временной занятости)
8. Участие в Попечительском совете, оказание спонсорской помощи	**8.** Организация и проведение НИРС во время прохождения учебной и производственной практик
9. Содействие трудоустройству выпускников кафедры в компании	**9.** Организация и проведение научных исследований студентами кафедры во время подготовки выпускных работ и диссертаций (магистра, кандидата или доктора наук)
10. Своевременное информирование персонала предприятия о новейших достижениях в отрасли	**10.** Обучение детей сотрудников предприятий в вузе
11. Получение заказов на выполнение хоздоговорной тематики от предприятия	**11.** Участие ведущих сотрудников компании в научных конференциях кафедры и факультета
12. Целевое обучение сотрудников компании по направлению подготовки кафедры	**12.** Непосредственное участие в подготовке специалистов для компании через руководство практикой студентов, курсовыми и дипломными проектами, чтении лекций на кафедре
13. Повышение квалификации (подготовка кандидатских и докторских диссертаций) топменеджмента (руководства) компании	**13.** Совместная с кафедрой подготовка высококвалифицированных специалистов для компании на базе вуза и баз практик компании
14. Обеспечение студентам временной занятости (материальной поддержки) на базе компании	**14.** Обучение руководящего звена компании (аспирантура, докторантура, магистратура, второе высшее, подготовка и защита кандидатских и докторских диссертаций) на базе (или участием) кафедры
15. Совместное участие кафедры и компании в получении грантов	**15.** Повышение материальной и профессиональной заинтересованности в подготовке хороших кадров
16. Вклад предприятий (компаний) в модернизацию учебного оборудования	**16.** Подготовка специалистов на уровне высоких мировых стандартов
17. Участие компании в вузовских конференциях и научных семинарах кафедры	**17.** Получение возможности представителями компаний ознакомления с лучшими мировыми достижениями в данной отрасли

Учет интересов предприятий выпускающими кафедрами позволит выпускающим кафедрам университета разработать эффективную программу сотрудничества с работодателями (базами практик).

ПРОБЛЕМА ОБРАЗОВАНИЯ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ РОССИИ

Н. И. Мозговой
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

Образование в высших учебных заведениях включает целенаправленное обучение студентов профессиональным навыкам, а также процесс адаптации будущих специалистов в профессиональных кругах, воспитание и обучение на благо общества и государства в целом.

Конституция Российской Федерации гарантирует право на образование и характеризует его как одно из основных и неотъемлемых конституционных прав, принадлежащих гражданам Российской Федерации, а высшее учебное заведение предоставляет услуги в соответствии с законодательством Российской Федерации и нормами международного права.

Согласно компетентностному подходу в рамках образовательной программы студент получает развитие личности, формирование способности на сознательном уровне выстраивать отношение к себе, трудовому коллективу, обществу в целом на основе общепринятых моральных норм, нравственных идеалов, семейных, культурных и духовных ценностей [1, 2].

При этом проблемы образования для нашей страны с каждым днем приобретают все более глобальные масштабы. В настоящее время, связанное с международными санкциями, обостряются такие вопросы, как востребованность в дипломированных специалистах со степенью бакалавр. Анализируя статистику, можно заметить, что значительное число студентов трудоустраиваются не по специальности. Они предпочитают уходить в другие сферы деятельности, создавать свой бизнес (дело), который в будущем сможет приносить им соизмеримый доход от приобретенных знаний, а получение диплома становится необходимым для галочки, а иногда бывает, что молодые специалисты и вовсе не находят применения полученному образованию. Все это приводит к тому, что в реальных условиях работы приходится зачастую получать знания по совершенно противоположному профилю. Почему же так происходит? Ведь если проанализировать информацию при поступлении в любой технический вуз, то выпускающие кафедры гарантируют всем выпускникам 100 процентное трудоустройство по специальности. Причин здесь очень много, но основных только несколько:

1. Низкий проходной балл при поступлении. Это приводит к получению вузом студентов, не готовых к освоению высшей математики, которая является основой для изучения специальных инженерных дисциплин.

2. Высокая нагрузка у преподавателей, связанная с оформлением отчетов при ежегодных проверках вузов по выполнению аккредитационных показателей, которая значительным образом снижает время на подготовку к практическим, лабораторным и лекционным занятиям.

3. Повышенные требования к специалистам на предприятиях, но оплата труда при этом зачастую не превышает 10-15 тыс. рублей.

4. Снижение срока обучения с пяти лет до четырех, что приводит к получению обобщенных знаний в широком техническом направлении, ведет к отсутствию узкой специализации, в которой заинтересованы предприятия.

5. Быстрый моральный износ материально-технической базы как учебных заведений, так и многих машиностроительных предприятий.

Основные задачи: определение и осуществление комплекса мер, направленных на стабилизацию и развитие системы российского образования с учетом региональных особенностей, национально-культурных и исторических традиций; создание научно-исследовательских институтов при технических вузах для проведения научных исследований; создание материальной базы для развития и внедрения новых технологий; повышение проходного бала при поступлении, уменьшение количества студентов в группах, увеличение количества часов на индивидуальное обучение каждого студента, что позволит получить высококвалифицированного специалиста; снижение налогового бремени для предприятий, выплачивающих заработную плату, значительно превышающую среднестатистическую по региону.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мозговой, Н. И. Готовность бакалавров и магистров к профессиональной деятельности / Н. И. Мозговой, Я. Г. Мозговая. Модернизация экономики и общества: региональный аспект: материалы Всерос. науч.-практ. конф., г. Белокуриха, 20-21 октября 2011 г. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2011 – с. 256–258 с.
2. Мозговой, Н. И. Диагностика готовности бакалавров и магистров к профессиональной деятельности / Н. И. Мозговой, Я. Г. Мозговая. Проблемы управления рыночной экономикой: межрегион. сб. науч. трудов / под ред. И. Е. Никулиной и др. – Вып. 13. – Т. 1; Томский политех. ун-т. – Томск : Изд-во Томского политех. ун-та, 2012. – с.170–173.

ПРОБЛЕМЫ ТРУДОУСТРОЙСТВА ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ

Г. Н. Макушева
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

Минобрнауки с 2014 по 2016 год проведет масштабный мониторинг трудоустройства молодых специалистов. Данные из Реестра выданных документов, а это единая федеральная база данных, будут сравниваться со сведениями Налоговой службы и Пенсионного фонда. Итоги мониторинга предполагается учитывать при распределении контрольных цифр приема вузам и оценке работы высших учебных заведений. К 1 декабря 2016 г. доклад о мониторинге заслушает правительство.

Трудоустройство молодого специалиста и начало работы по специальности – важнейший этап его профессиональной жизни, а успешность трудоустройства – один из главных показателей качества образования.

В условиях плановой экономики выпускники имели льготы от государства: обязательное распределение выпускников, которое гарантировало им трудоустройство и давало возможность приобрести опыт практической деятельности на предприятиях по специальности в течение трех лет.

В современных условиях государственное распределение выпускников отсутствует. С одной стороны, это дает возможность специалисту самому выбирать свой дальнейший профессиональный путь, но с другой – работодатели ищут специалистов, имеющих практический опыт работы, и соискатели без такового ими не рассматриваются.

На самом деле поиск работы для российских выпускников стоит не столь остро, как вопрос трудоустройства по специальности, полученной в ходе образования, что является одной из основных проблем.

Выпускники вузов зачастую самостоятельно решают проблемы, связанные с трудоустройством после завершения обучения. Непредсказуемость рынка труда, отсутствие полной информации о вакансиях, переизбыток выпускников некоторых специальностей приводят к тому, что молодой специалист вынужден вставать на учет в службе занятости или же сам искать работу; нередки случаи, когда он устраивается на работу не по специальности и заново переучивается [1].

Особенно остро данная проблема стоит на региональном уровне. Регионы страны различаются по уровню экономического развития и жизни населения, поэтому выпускникам вузов в регионе сложно найти работу по специальности, приобретённой в процессе обучения.

Еще одной проблемой является несоответствие образования потребностям рынка труда, которое может выражаться в двух формах:

- количество выпускников тех или иных профессий не соответствует заявленному работодателями спросу на эти профессии;
- уровень образования не соответствует уровню знаний, умений и навыков, необходимых для участия в конкретном процессе труда.

Таким образом, из-за несбалансированности объемов и направлений подготовки специалистов с потребностями рынка труда у выпускников образовательных учреждений возникают проблемы с трудоустройством.

Немаловажной причиной проблемы трудоустройства молодых специалистов является длительная реорганизация системы образования. На данный момент возникает множество нововведений, которые не всегда являются оправданными и обоснованными. Поэтому у работодателей и выпускников существуют довольно разные представления об идеальном молодом сотруднике [2].

Еще один фактор, который нельзя сбрасывать со счетов, последствия мирового фи-

нансового кризиса, существенно сократившие число предложений на рынке труда. Например, на популярном сайте HeadHunter (hh.ru) отношение количества резюме к количеству предлагаемых вакансий составляет от 40 до 50 в разное время, т. е. в среднем на одну вакансию приходится 40–50 кандидатов. В результате имеем огромную конкуренцию на рынке труда и ограниченное количество рабочих мест.

Также одним из значимых факторов низкого трудоустройства по специальности является слабая работа служб занятости и центров трудоустройства в вузах, которые зачастую не оказывают какой-либо реальной поддержки в поиске работы по специальности. Важным моментом в деятельности этих служб должно быть знание о том, какие выпускники нужны работодателям.

В условиях рыночных отношений эффективность деятельности учебных заведений в системе профессионального образования определяется не только степенью востребованности выпускников на рынке труда, но и их информированностью о реальной ситуации, умением находить вакансии и успешно позиционировать себя с точки зрения работодателя [3].

Взаимодействие вузов и работодателей во многом определяется общим состоянием экономики страны и образовательной политикой государства.

Кризис, который сегодня переживает система ВПО в России в целом и каждый вуз в отдельности, проявляется, прежде всего, в сокращении бюджетного финансирования. Как отмечает пресс-служба Минобрнауки в целом объем государственной программы "Развитие образования на 2013-2020 гг." сократится с 441,1 млрд рублей до 397 млрд. рублей. При этом сокращение по финансированию вузов составит 25,9 млрд (с 259,2 до 233,3 млрд). Сокращение государственного финансирования вузов приводит к тому, что вузы вынуждены принимать студентов на внебюджетной основе, нередко слабо подготовленных; в результате вузы выпускают специалистов «низкого качества», фактически не готовых к реальной работе.

Проблемы трудоустройства выпускников вузов часто кроются и в недоработках самих вузов. В частности, вузам не хватает собственной инициативы в налаживании контактов и совместных программ с работодателями, набор предлагаемых в вузах направлений и программ не всегда соответствует запросам рынка труда. Многие преподаватели вузов не имеют практического опыта, поэтому по окончании вуза у выпускников нет практических знаний, навыков, умений. Из-за недостатка практики в процессе обучения выпускник имеет смутное представление о своих профессиональных функциях и обязанностях. В итоге возникает нежелание работать по специальности [4]. Кроме того, студенты старших курсов не всегда имеют возможность совмещать на последнем курсе учебу с работой, чтобы приобрести некоторый опыт и соответствовать требованиям работодателя.

В конечном итоге вопрос трудоустройства выпускника в большей степени зависит от самого выпускника. Причина того, что сегодняшние выпускники вузов часто работают не по специальности, кроется в недостаточно осознанном и точном выборе профессионального направления при поступлении. Кроме того, выпускники имеют завышенную самооценку своих профессиональных качеств и, не имея профессиональных навыков, претендуют на высокий уровень заработной платы, что также затрудняет трудоустройство.

Нередки случаи, когда будущая профессия выбирается выпускником вуза исходя из таких понятий, как «мода», «престиж». В результате этого на рынке труда происходит «перекос» в пользу отдельных специальностей, что, в свою очередь, порождает дисбаланс спроса и предложения. Как итог: условия работы по «модной» профессии могут снижаться с одновременным увеличением требований, предъявляемых работодателем к претенденту. В это самое время спрос на лиц, владеющих не столь популярными профессиями, становится выше предложения, что делает их трудоустройство более вероятным и лёгким [5].

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что проблема трудоустройства выпускников вузов в ближайшей перспективе будет оставаться актуальной и требовать особого внимания как со стороны государства, так и со стороны общества в целом. Решение этой проблемы позволит не только поднять экономику страны и вывести ее на более высокий качественный уровень, но и поднимет престиж государства на международном уровне.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Левицкая, И. Е. Проблемы трудоустройства выпускников / И. Е. Левицкая, О. А. Петровская // [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.scienceforum.ru/2014/523/991.
2. Подповетная, Ю. В. Проблемы трудоустройства выпускников высших учебных заведений / Ю. В. Подповетная, И. Е. Горшкова // [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://business-society.esrae.ru/pdf/2014/2/16.pdf.

3. Чумаков, В. П. Востребованность выпускников – объективный показатель качества подготовки специалистов / В. П. Чумаков // [Электронный ресурс] Режим доступа: http:// www.akvobr.ru/ vostrebovannost_vypusknikov.html.
4. Попова, Н. В. Проблема трудоустройства выпускников / Н. В. Попова, И. В. Голубкова // [Электронный ресурс] : Режим доступа: http:// finnotes.com/education-credit-1.html.
5. Попова, Н. В. Безработица на рынке труда г. Пензы // Модели, системы, сети в экономике, технике, природе и обществе: научно-информационный журнал. – 2013. – № 3(7). – с. 56–62.

ВРЕМЕННЫЕ ФАКТОРЫ ВЫБОРА ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

Г. П. Афанасьева[1], А. А. Новоселова[2]
[1]ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
[2]ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный аграрный университет»
г. Барнаул

Временные факторы оказывают, несомненно, большое влияние на процесс, принципы и методы обучения.

При опросе педагогов с большим стажем работы, работы еще в то время, когда не было не только компьютеров, но и мобильных телефонов, на вопрос, как изменились студенты, ответы получаем одного вида: студенты были более ответственными, более старательными, более мотивированными, работать с ними было не так трудно, как с нынешними.

Такие ответы можно объяснить, прежде всего, быстротекущим временем нашей жизни. Оно, время, заставляет нас принимать или не принимать современную действительность не только в рамках преподавательской работы, но и всего социума. Изменения, произошедшие в социальных сферах, коснулись буквально всех. С одной стороны, уровень технического прогресса значительно вырос, но с другой, пошатнулись или исчезли совсем нравственные ценности, некогда воспринимаемые как естественные.

Пришедшие в наш вуз дети или уже дети детей прежних поколений не могут быть такими же, какими были прошлые студенты, хотя бы потому, что их отцы уже были не такими. Если раньше студент был обязан поработать там, куда его пошлют по «распределению», и это многих не устраивало т. к. "ущемляло свободу", то теперь многие бы рады были, чтобы их распределили, но распределять некуда. Нестабильность, ставшая нормой нашего бытия, нервирует людей.

Незначительная заинтересованность студентов в получении образования, осуществляемого в нестабильных социальных условиях обучения в процессе постоянного реформирования образовательной системы без видимого изменения к лучшему, а также невостребованность будущих специалистов – все это приметы нашего времени, влияющие на качество образования.

С тех пор, как образование в России претерпело отказ от традиционных отечественных форм и целей обучения, технологии обучения стали доминантой в определении профессионализма.

Нельзя утверждать, что данная тенденция обогатила педагогический ресурс преподавателя, поскольку заповедное трио «чему, как и зачем учить» оказалось разрушено. Современные технологии обучения, зачастую навязываемые преподавателю в качестве лучших по сравнению с апробированными годами, лишают его права выбора, отнимая, таким образом, возможности собственного творчества. Создается впечатление, что происходит нивелирование личности преподавателя, запрет на своеобразие и уникальность отдельного человека. Как раз против этого выступали в свое время корифеи педагогики, утверждая, что «Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер» [1].

Интересно, что в настоящее время выбор технологий обучения диктуется математиками, экономистами, физиками.

Преподаватели иностранных языков, возросшие на традиционных методах обучения, придают большое значение непосредственному общению преподавателя со студентами. Более того, на специальных языковых факультетах будущие преподаватели львиную долю времени должны слушать и говорить. Технологии непосредственного, живого общения при обучении иностранному языку не смогут со временем утратить своего значения, поскольку их целью остается научить говорить и слушать.

Поэтому главным в обучении иностранному языку продолжают оставаться педаго-

гические способности, актуализируемые через творчество. Творческий подход преподавателя к обучению обеспечивает выбор технологий, адекватных целям обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Т.8. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 775 с.

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ КРЕДИТНОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ

Е. Ю. Погожева
Инновационный Евразийский университет
г. Павлодар

Реализация Болонской декларации существенно изменяет вектор подготовки будущих специалистов. Во главу угла ставится ориентация на субъектное пространство личности, где она приобретает определенную «траекторию движения», имея точки приращения как в личностном, так и в профессиональном аспектах. Решение данной проблемы видится в реализации разнообразных стратегий индивидуализации обучения. В настоящее время в практике вузовского образования в Казахстане прослеживается устойчивая тенденция получения обучающимися не столько определенной профессии, сколько высшего образования как основы для дальнейшего развития, формирования профессиональной карьеры и жизненного пути. В этой связи особую значимость приобретает разработка индивидуальных образовательных маршрутов студентов, как основания для дальнейшей самореализации, самоактуализации в личностном и профессиональном плане.

Основным механизмом интеграции казахстанской образовательной системы в международное образовательное пространство является внедрение и дальнейшее распространение кредитной системы обучения (далее КСО).

Кредитная система – это асинхронная (в отличие от традиционной «линейной») модель организации учебного процесса. В нее входят все обеспечивающие ее механизмы, включая кредитную технологию учета контингента обучающихся, систему выбора учебных курсов, принципы выставления оценок, набор критериев получения диплома, правила перевода с курса на курс, правила конвертации полученных кредитов при переводе в другой вуз и т. д. [1].

Мы провели сравнение кредитной системы и традиционной (линейной) системы обучения по 11 показателям (продолжительность учебного года, контроль и оценка качества обучения, академическая задолженность, отчисление студентов из вуза, разработка студентами индивидуальных учебных планов, траекторий обучения, выборность дисциплин и преподавателей, учебные программы и силлабусы, академические группы, перевод студентов из одного вуза в другой, академическая мобильность, формы и методы обучения, построение учебных планов и программ обучения).

Сравнительный анализ двух систем обучения показывает существенные различия по ряду признаков: продолжительности учебного года, каникул, семетров, сессий, по формам и методам контроля и оценки качества обучения, передвижению студентов из вуза в вуз, траектории обучения, выборности курсов и дисциплин, мобильности и др.

Проведенное сравнение позволяет нам сделать вывод о том, что кредитная система предоставляет студенту значительно большую свободу в выборе (предметов, преподавателей, образовательной программы, мобильности); неограниченный доступ к учебной информации (учебная программа, силлабус, учебная литература, расписание и т. д.); порождает использование разнообразия форм и методов взаимодействия с тьютором (интерактивные, через каналы ИКТ), что изменяет позиции участников образовательного процесса, переводит их в активных субъектов. В этих условиях студент принимает ответственность за свое учение, постоянно находя новые стимулы к деятельности, проявляя заинтересованность в обучении, в его результатах.

Однако для того чтобы вариативность и выборность содержания образования стали важными условиями для осознания студентом своих индивидуальных особенностей, средством их личностного развития, необходимо осуществлять подбор оптимальной динамики обучения, с определением вектора движения, учитывая объективные измерения способностей студентов, их активности, раз-

вития субъектных качеств, поведенческих и профессиональных установок и др. Таким образом, возникает необходимость разработки персональных программ (индивидуальных образовательных маршрутов) для реализации личностного и профессионального потенциала будущих специалистов с определением начальных и конечных точек маршрута, а также выстраивания перспектив индивидуального развития каждого обучаемого.

Введение кредитной системы обучения, как в России, так и в Казахстане, сопровождается полемикой ее сторонников и противников, в связи с чем появился ряд аналитических материалов, позволяющих выявить ее особенности.

Можно выделить следующие преимущества кредитной системы: высокая степень академической свободы; самостоятельный характер учебной деятельности студентов; развивающий стиль обучающей деятельности преподавателя; самостоятельная поисковая учебная деятельность студентов; инновационное содержание образовательных программ; расширение объема вузовского компонента образовательных программ; увеличение удельного веса активных, проблемно-стимулирующих, интерактивных методов обучения; преобладание практических форм проведения занятий; систематический, пошаговый контроль учебной работы студентов; продуктивный, исследовательский уровень усвоения знаний; диверсификация содержания и сроков освоения образовательных программ; совместимость с любой национальной образовательной системой; возможность международного зачетного перевода [2].

Для студентов преимуществами КСО являются: свободный выбор предметов, преподавателей и расписания; накопительная система оценок, т.е. возможность оценивать свои знания в ходе процесса обучения, а не после него; расширенные возможности коммуникации, навыки быстрой адаптации к новой обстановке, общения и обмена информации; накопительность кредитов, что позволяет прерывать обучение и возобновлять его по усмотрению студента; конфиденциальность сведений студента о его оценках, количестве набранных кредитов, обеспеченная присвоением идентификационного номера.

Преподаватели также немало выигрывают от кредитной системы: заинтересованность студентов в предмете намного облегчает работу преподавателя; четко градуированная система оценок позволяет справедливо и прозрачно оценить успеваемость студента; возможность получать оценочную информацию от студентов, учитывать мнения и рекомендации по ведению предмета.

Что касается самого учебного заведения, то введение кредитной системы добавляет заметную долю гибкости и приспособляемости к его политике. В отличие от традиционного университета, где учебный план мог оставаться постоянным на протяжении 10-15 лет, университет нового образца имеет возможность изменять состав преподаваемых дисциплин без особых затруднений и достаточно оперативно, ориентируясь на спрос на ту или иную специальность на рынке труда, индивидуальные запросы.

Что касается недостатков кредитной системы в Казахстане, то, по мнению А. Д. Ревского, они заключаются, в первую очередь, в необеспеченности студентов учебно-методическими материалами, достаточным количеством учебников для самостоятельной работы [3]. Не менее важной проблемой является неподготовленность студентов к самостоятельной работе, их неумение ориентироваться в потоке информации и адаптироваться к новым условиям.

На основе анализа литературы и практики работы казахстанских вузов мы также выделили некоторые недостатки кредитной системы обучения: недостаточно высокий уровень методического, информационного обеспечения процесса обучения; чрезмерном фокусировании образовательной программы на потребностях рынка труда, в ущерб фундаментальным дисциплинам и качеству подготовки; чрезмерная абсолютизация тестирования как метода контроля знаний, умений и навыков студентов; невысокий уровень сознательности студентов, проявляющийся в неготовности участвовать в обсуждении материалов лекционных занятий, осуществлять выбор преподавателей и курсов; формализация обучения, проявляющейся в отрыве от практики; появление, так называемых офисных часов (СРСП), посещение которых является для студентов не обязательным; нехватка времени на изучение программы курса (продолжительность занятия 50 минут вместо привычного 1,5 часа); переход от формата «учить» к формату «учиться», к которому не готовы вчерашние школьники.

Отсутствие системности, а также чрезмерной вариативности содержания в условиях кредитного обучения актуализируют проблему разработки индивидуальных образовательных маршрутов, позволяющих структурировать деятельность каждого студента, минимизировать состояние отчужденности фрустрации студента, когда он попадает в затруднительное положение, обусловленное ситуацией выбора и т. д.

Учитывая перечисленные выше преимущества и недостатки кредитной системы,

сделаем попытку переложить их на процесс подготовки специалистов, учитывая особенности обучения в казахстанском вузе и национальную рамку квалификаций. Выделение особенностей подготовки специалистов в условиях кредитной системы обучения поможет лучше осмыслить процесс реформирования системы высшего образования в направлении перехода на ступенчатую модель (бакалавриат, магистратура-докторантура), спрогнозировать преодоление трудностей такого перехода, оптимизировать процесс формирования индивидуального образовательного маршрута студентов. Следует подчеркнуть, что выделенные нами особенности носят универсальный характер и не зависят от профиля и направления деятельности высшего учебного заведения.

Первая особенность непосредственно связана с перестройкой стиля деятельности преподавателей, которые вынуждены адаптироваться к новой системе, отказываясь от традиционных форм и методов преподавания, овладевать субъектно-ориентированными технологиями обучения, предполагающими активную познавательную деятельность студента. Переход от субъект-объектной образовательной парадигмы к гуманистической, субъект-субъектной, полисубъектной предполагает, в первую очередь, отказ от понимания образования как получения готового знания и, во-вторых, от представления о преподавателе как интерпретаторе знаний, основном источнике познавательной активности. На смену этой позиции приходит понимание образования как сферы, в которой учитывается субъектный опыт и потенциал каждой отдельной личности, создаются условия для ее самореализации и самоактуализации в жизни, построения стратегии профессиональной и личной карьеры.

Вторая особенность подготовки специалистов в условиях КСО предусматривает обязательное создание специальной информационно-образовательной среды, ориентированной на самостоятельное (в рамках СРСП и СРС) освоение содержания учебного материала.

Третья особенность связана с переносом акцента в подготовке специалистов со знаниево-ориентированной направленности на компетентно-ориентированную, где во главу угла ставятся компетенции: коммуникативная, информационная, социальная, самоменеджмента и др. В этих условиях особую значимость приобретает *компетентностный подход, в* рамках которого реализуется компетентностное обучение, контекстное обучение (т. е. обучение, в процессе которого происходит «погружение» в контекст будущей профессиональной деятельности).

Компетентностный подход применительно к нашей проблеме предполагает совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. К числу таких принципов относятся следующие: смысл образования заключается в развитии у будущих специалистов способности самостоятельно решать профессионально-значимые проблемы; смысл организации процесса повышения квалификации эдвайзеров, работающих в условиях КСО заключается в создании условий формирования у них проектировочных компетенций.

Четвертая особенность связана непосредственно с организацией учебного процесса в условиях КСО, а именно - достижение максимальной *индивидуализации обучения* будущих специалистов.

Индивидуализация в условиях кредитной системы обучения, на наш взгляд, заключается в: уникальности выстраивания собственного маршрута для каждого студента; учета личностных, индивидуальных предпочтений самого студента при создании ИОМ; неповторимости процесса проживания студентом событий ИОМ; интерактивности создания ИОМ в совместной деятельности студента и эдвайзера; открытости ИОМ к различным влияниям извне (потребности рынка, социальный заказ и др.); полиспектральности включения в ИОМ разнообразных направлений и видов образовательной деятельности.

Пятая особенность в подготовке специалистов условиях КСО непосредственно связана с участием работодателей в реализации образовательных программ. Данная особенность предусматривает выполнение студентом дипломных, курсовых проектов на основе реальных заявок и заказов предприятий и организаций; участие в проведение исследовательских работ и внедрении результатов студенческих научных исследований в практику и др.

Таким образом, к особенностям подготовки будущих специалистов в условиях кредитной системы обучения, реализуемой в казахстанских вузах можно отнести следующие:

- перестройка стиля деятельности всех субъектов образовательного процесса (преподаватели, студенты, администрация вуза и др.);
- создание специальной информационно-образовательной среды вуза, нацеленной на обучение в условиях КСО;

- перенос акцента со знаниево-ориентированной на компетентностную парадигму образования;

- достижение максимальной индивидуализации в подготовке будущих специалистов;

- участие работодателей в создании и реализации образовательных программ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Реформирование высшего образования в Казахстане и Болонский процесс: информационные материалы для практических действий / под. ред. Закировой Г.Д. и др. – Алматы, 2009. – 120 с.

О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ ПРОЦЕССА ПЕРЕСТРОЙКИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Ю. А. Веригин, Я. Ю. Веригина
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

Высшее образование – это сложный многоуровневый процесс с существенно возрастающей ролью в жизни социума.

Исторически сложившаяся система высшего образования России, начиная с 1990-х гг. из-за смены государственно-политического устройства и реформ, ориентированных на рыночные отношения начала серьезно изменяться.

Появились негосударственные вузы, создаются территориальные подразделения высших школ, направленные на привлечение максимального числа обучающихся.

Это были меры, направленные на решение краткосрочных проблем, бессистемные и без достаточного государственного патронажа. Хотя они и способствовали решению задач в сфере занятости молодежи. Ситуация обострилась с принятием Россией болонской декларации в 2003 г., предусматривающей двухуровневую структуру высшего образования с модульно-рейтинговым подходом к трудозатратам обучения.

Но вот тут-то и возникают проблемы. Образовательный бюджет РФ охватывает 70-80 % учебного времени на изучение обязательных дисциплин, а курсам по выбору отводится 20-30 % времени. В то время как западноевропейская система наоборот всего лишь 20-30 % времени отводит обязательным курсам. Остальной объем учебных работ студенты изучают самостоятельно.

Рост трудозатрат на СРС влечет за собой перемены в части планирования нагрузки в вузе, что непременно ведет к уменьшению численности профессорско-преподавательского состава и росту нагрузки на одного преподавателя.

В связи с этим возрастает роль методического обеспечения учебного процесса, что, в свою очередь повышает отток квалифицированных кадров из университетов. Это мы начали ощущать и в нашем университете. И есть основание полагать, что к научно-педагогическим кадрам, уехавшим за рубеж в 90-х годах, а это около 1,4 млн. научных сотрудников и преподавателей, присоединится вторая волна миграции.

Кроме того, потребуется серьезная реструктуризация вуза и его подразделений.

Более того, как это случилось в республике Казахстан, отпадет необходимость в институте аспирантуры. Предполагаем, что Высшая аттестационная комиссия РФ идет к этому через закрытие уже более 600 специализированных Советов.

Особое влияние на качество практической подготовки выпускников оказывает сложность организации летних практик студентов, т. к. не все предприятия соглашаются оплачивать работу практикантам. А многие крупные предприятия вообще реорганизованы, обанкротились, не выдержав конкуренции, или просто не готовы к приему практикантов.

Нельзя не отметить и сложности по трудоустройству выпускников, связанные с экономическими и кадровыми проблемами действующих предприятий, которые неохотно идут на обновление штатного состава в связи с отсутствием дефицита инженерных кадров.

Сегодня мы готовимся к очередной аккредитации, в результате чего активизируется методическая работа преподавателей, идет переделка образовательных стандартов, увеличивается объем методических разработок для самостоятельной работы студентов. И все это на фоне непоследовательной политики государства, которая, меняя суть и направление, диктует необходимость повышения эффективности и качества подготовки

кадров в тесной связи с экономической целесообразностью.

На наш взгляд, равно, как и с точки зрения многих работников системы высшего образования [1], министерство должно разработать долгосрочную концепцию высшего образования, наметить пути решения, сформировать среду потребления выпускников вузов. Политика в сфере образования должна стабилизироваться и иметь предсказуемый характер. При этом плановая политика трудоустройства выпускников должна стать одной из приоритетных задач государства, решение которой позволит избавиться от многих проблем в системе высшего образования России, в том числе и в нашем университете.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Титова, Н. Л. Путь успеха и неудач: стратегическое развитие российских вузов / Н. Л. Титова. – М. : Макс Пресс, 2008. – 37 с.
2. Веригин, Ю. А. О формировании образовательных компетенций у обучающихся через предмет. Гарантии качества профессионального образования : тезисы докладов Международной конференции / Ю. А. Веригин, Я. Ю. Веригина. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2014. – с. 161–162.

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И. В. Коврижных

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

Поиск новых подходов к совершенствованию управления качеством образования в вузе связан с необходимостью адаптации образовательной деятельности к современным условиям развития страны. Сегодня особую значимость обретает способность организационных структур своевременно воспринимать нововведения.

Источником инноваций в системе управления качеством образования в вузах становится компетентность, предприимчивость руководителей.

Организационные изменения в управлении качеством образования всегда связаны с «дефицитом» управленческой деятельности (финансовые проблемы, профессионализм и другие проблемы). Важно учитывать философию адаптации управления в вузах с учетом особенностей развития России (роль человеческого капитала, использование высоких технологий, особенности менталитета, внешнеэкономических факторов).

Изменения в управлении качеством образования должны носить проактивный (предупредительный) и реактивный (исправление ошибок) характер. При этом все составляющие перемен (цели, структуры, технологии, изменения в людских ресурсах), являясь взаимосвязанными, будут влиять друг на друга.

В основе процесса управления качеством образования на уровне «преподаватель – студент» должны лежать принципы системности, целостности, интегративности, развития, синергизма.

У студентов часто отсутствует настоятельная потребность в обогащении собственного опыта по предмету. Именно поэтому на всех уровнях системы образования в основе мотива к учебному труду должна быть выгода студента, влияя на которую можно привести в действие весь мотивационный механизм качественного обучения.

В центре образовательного процесса стоит потребитель знаний. Психологи утверждают, что успехи обучающихся на 70 % обусловлены мотивацией, а не способностями человека. В вузе эту роль выполняют личные качества преподавателя, его педагогическое мастерство.

Качество образования в высокой степени зависит от профессионализма и мотивации персонала. У преподавателей должен быть соответствующий социальный статус, что обеспечит привлекательность преподавательской работы. Преподаватель все более осваивает функции консультанта, советчика, воспитателя, что усиливает интенсивность его труда.

В последние годы негативные тенденции наблюдаются и в вузовской науке: физическая и моральная деградация научной инфраструктуры, отток научных кадров, ухудшение качественного состава оставшихся в вузах научных сотрудников.

Существующая оценка качества образования в вузе часто заслоняет истинные результаты труда, так как происходит высокая степень агрегирования показателей.

Сегодня проблемой остается сопротивление на всех уровнях образовательных структур традиционным методам управления. Анализируя качество образования, следует помнить о социально-экономической эффективности. Затраты осуществляются сегодня, а результаты потребляются и оцениваются в будущем другими социальными системами (организациями). Активное использование формализованных оценок неизбежно приведет к упрощению. Следует грамотно разрабатывать инструментарий показателей результативности.

О КРИТЕРИЯХ КАЧЕСТВА И ПОКАЗАТЕЛЯХ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВУЗА

А. А. Соболев
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

Министр образования Д. Ливанов в интервью газете «Коммерсантъ» [1] заявил: «Мы все заинтересованы в том, чтобы неэффективных вузов не было». Ректоры, преподаватели, студенты и общество в целом легко приняли эту установку как нечто очевидное. С тех пор началась «погоня» за эффективностью, точнее, за показатели, которые, по мнению минобрнауки, свидетельствуют об эффективности. Между тем министр в целом не объяснил, что означает термин эффективный (или, симметрично, неэффективный). Многие понимают этот термин в его обыденном смысле: неэффективный – значит, плохой, чего-то недодает, что нам необходимо. Но обыденные слова нельзя применять в документах, чреватых серьезными последствиями для людей или организаций. Министр был обязан точно определить, что подразумевается под словом неэффективный – не вообще, а в приложении к высшим учебным заведениям. Не дает определения, но утверждает, что существенная часть имеющихся в России государственных вузов должна быть ликвидирована – «мы все в этом заинтересованы».

Эффективность – сложный показатель. Он представляет собой частное от деления двух величин: «эффект/затраты». И обе из этих величин применительно к вузам трудно поддаются измерению. «Эффект» – это совокупность всех полезных для кого-то последствий от предпринятых действий. В нашем случае эффект – это совокупная полезность деятельности или просто существования вуза.

В условиях господствующего (прежде всего в сознании) рыночного фундаментализма главным критерием эффективности чего-либо является прибыль. Рыночный подход стал распространяться на все сферы человеческой деятельности. Так, в условиях рыночной экономики эффективность деятельности предприятия измеряется одной количественной мерой – деньгами, разницей на входе («сырье») и выходе («продукт»). В вузе и вход, и выход, и преобразование «сырья» в «продукт» имеют сложную структуру, описываются большим числом параметров, поскольку в качестве «рабочего материала» выступают люди. Кроме того, важно разделять главное и второстепенное.

Главной прямой задачей вуза является обучение молодых людей определённой специальности. По факту вуз не только даёт специальные знания, необходимые для освоения выбранной профессии, но и выполняет не менее важную социальную функцию – формирует культурного человека (рисунок 1). Кроме того, в вузе формируются дружеские связи, сохраняющиеся на всю жизнь. Молодые люди, обучающиеся в вузе, обладают определённым статусом. Родители студентов обычно гордятся тем, что их ребёнок учится в университете.

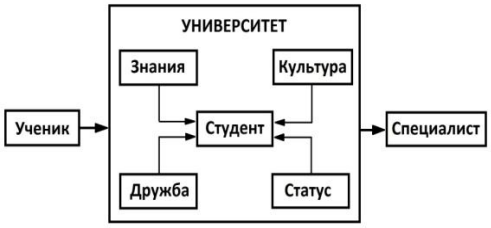


Рисунок 1 – Факторы формирования личности в университете

Следует отметить, что само понятие «качество» образования является продуктом рыночной экономики и, с нашей точки зрения, некорректно, поскольку в привычном языке

качество применяют преимущественно к понятию «товар». Само пристёгивание слова «качество» к слову «образование» принижает статус образования до уровня «товара», а преподаватель как бы автоматически становится торговцем знаниями, предоставляющим услуги. В условиях платного образования подрывается статус преподавателя, поскольку он становится обычным торговцем. Фигура преподавателя, таким образом, лишается святости и принижается. По этому поводу петербургский профессор С. Е. Рукашин, народный учитель РФ, пишет: «Ставим образование в положение бедной замученной женщины лёгкого поведения, которая вынуждена навязывать свои услуги, чтобы как-то заработать на жизнь. Образование – это категорически не услуга. Это системообразующий институт нации и государства. Гражданами России нас делает образование и воспитание, а не купленные услуги. Когда-то Бисмарк сказал, что франко-прусскую войну выиграл не прусский солдат, а прусский учитель, воспитавший прусского офицера, фельдфебеля, инженера и солдата» [2].

Понятие «услуга» по отношению к образованию бессмысленно. Услуга не предполагает активного участия «клиента», а образование требует его по самой своей сути. Нередко приходится сталкиваться с ложным мнением, нередко распространённым среди студентов: «педагог обязан оказать мне образовательную услугу – вложить в меня знания независимо от моих усилий» [3].

Таким образом, мерить деятельность вуза экономическими критериями неуместно, поскольку «не человек для субботы, а суббота для человека». Не вуз должен вписываться в требования рынка, а экономика в государстве должна быть организована так, чтобы обеспечить его нормальное функционирование.

Одним из основных критериев, по которым оценивается эффективность вуза, является средний балл ЕГЭ зачисленных абитуриентов. На самом деле это внешний показатель, который не зависит от самого вуза. Он лишь косвенно свидетельствует о его престижности. Я думаю, что многие согласятся, исходя из своего жизненного опыта, что нередки случаи, когда «троечники», поступившие в вуз, начинают усердно учиться, заканчивают его и делают карьеру неплохих управленцев. В этом как раз и проявляется эффективность вуза.

Зависящим от внешней среды является и другой критерий оценки – трудоустройство выпускников вуза. Например, если по каким-то экономическим (политическим) причинам остановлен химический завод в городе N, то нельзя сказать, что городу N с этого момента впредь не нужны специалисты в данной области, а вуз, выпускающий соответствующих специалистов, подлежит ликвидации.

В той же статье министр Д. Ливанов сказал о главном критерии их программы: «Если вуз нужен, то он будет развиваться, пусть даже сейчас качество его работы нас не удовлетворяет. Если же учебное заведение не выполняет никакой значимой функции, а просто существует, выдавая дипломы, – оно будет реорганизовано». Что значит «учебное заведение не выполняет никакой значимой функции, а просто существует»? Это очень примитивное представление об учебном заведении! Его великая функция в том и заключается, что оно существует. Что в его аудиториях встречаются знающие и опытные преподаватели с юношами и девушками, вступающими в самостоятельную жизнь. Что им объясняют законы природы и общества, а между делом – и правила нашей трудной жизни. Что есть в этом здании библиотека, в которой студенты учатся читать по-взрослому, а на семинарах – спрашивать и говорить по-взрослому. Что именно в студенческие годы молодые люди учатся любить, проходят тяжелую практику благородства и низости – и могут получить поддержку. И почему сразу ликвидировать, а не оказывать содействия в улучшении его деятельности?

В 1960-е гг. в США шли большие дискуссии о высшем образовании. Выступали умные, даже мудрые промышленники, ученые – в основном о том, чем ценен любой вуз для Америки. Известно, что там у молодежи были проблемы, многим не хватало денег, чтобы окончить полный курс. И эти мудрые промышленники и ученые замечательно объяснили, что для молодого человека проучиться даже всего год в вузе, пожить жизнью студента, в контакте со старшекурсниками, преподавателями, бывать в библиотеке и лаборатории, в аудитории и на вечеринке кафедры, – значит получить такой заряд и навыки мышления и духовной практики, инициативы и уверенности, социальных навыков и широты взгляда, что это становится важным фактором всей его жизни. Юноши, прошедшие даже всего один курс университета, становятся прекрасными рабочими, растущими новаторами. И этот особый контингент рабочей силы очень высоко ценился в США.

Очень спорным критерием является показатель площади вуза из расчёта 11 м² на одного студента, особенно в условиях демографической нестабильности. Но если вуз с меньшей площадью даёт хорошее образование и выпускает первоклассных специали-

стов, то это, напротив, свидетельствует о его эффективности (и экономности).

В высшей степени странно, что такие критерии навязываются не каким-то малограмотным простофилям, а людям науки.

Таким образом, необходимо твёрдо понимать и отстаивать точку зрения о том (а банальные вещи часто приходится повторять), что помимо обучения конкретной специальности, университеты выполняют очень значимую социальную и культурную функцию в обществе, являются фактором его духовного оздоровления. Ведь вуз формирует мировоззрение и само мышление, это место пробуждения и проявления творческих способностей молодых людей, передачи опыта от старшего поколения младшему. Закрывая вуз, мы можем вместе с «водой» выплеснуть и здорового «ребёнка». Когда-то Сент-Экзюпери в романе «Планета людей» написал: «...Того, что меня мучит, не излечить бесплатным супом для бедняков. Мучительно не уродство этой бесформенной, измятой человеческой глины. Но в каждом из этих людей, быть может, убит Моцарт».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ливанов, Д. В. "У меня, к счастью, не возникло раздвоения сознания" / Д. В. Ливанов // «Коммерсантъ». – 2012. – № 222 (5007).
2. Рукашин, С. Е. Дошли до точки невозврата. [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.spbvedomosti.ru/guest.htm?id=10293947@SV_Guest.
3. Иванов А. В. На путях к новой цивилизации (очерки духовно-экологического мировоззрения) / А. В. Иванов, И. В. Фотиева, М. Ю. Шишин. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2014. – с. 60.

ИННОВАЦИОННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. Ф. Трубникова

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова» г. Барнаул

Реформирование системы высшего образования в России характеризуется поиском оптимального соответствия между сложившимися традициями в отечественной высшей школе и новыми веяниями, связанными с вхождением в мировое образовательное пространство (в свете болонского процесса) [6].

Образование занимает уникальное положение в обществе: оно является одной из наиболее сильных движущих сил социально-экономических изменений. Эти изменения и ставят систему образования перед необходимостью постоянных нововведений (необходимо вспомнить, что порождение кризисов и в системе образования, и в обществе – это следствие несоответствия динамике развития общества).

Россия вступила на путь модернизации. В модернизационном обществе периодически отказываются от прежних общественных форм жизнедеятельности, целей, норм и т. д. Перед высшей школой предстоит труднейшая задача преодоления инерции и переход на воспроизводство новых приоритетов.

Высшая школа России в настоящее время находится в состоянии активного формирования инновационной образовательной среды: на федеральном и региональных уровнях проводятся соответствующие научно-методические исследования; создаются инновационные центры, кафедры, лаборатории; проводятся многочисленные конференции, форумы и симпозиумы; выходят журналы, сборники статей; формируются образовательные программы инновационной направленности; создаются образовательные сайты в информационной сети Internet.

Инновации в системе образования связаны с внесением следующих изменений в:

– цели, содержание, методы и технологии, формы организации и системы управления;

– стили педагогической деятельности и организации познавательного процесса;

– системы контроля и оценки уровня образования;

– учебно-методическое обеспечение;

– системе воспитательной работы;

– учебных планах и учебных программах;

– деятельности преподавателя и студента;

– системе финансирования.

Система образования требует развития широкого спектра инновационных систем в

обучении и воспитании молодого специалиста. Анализ научной литературы и эмпирических данных по проблеме подготовки будущих специалистов позволяет сделать вывод, что наряду с профессиональной их подготовкой, необходимо более углублённо (в рамках гуманитарного блока) разработать и организовать систему воспитания ценностных ориентаций в части предметов гуманитарного, культурологического циклов [4].

Непрерывность и глубина инновационных процессов в высшей школе с особой остротой ставит проблему личностного и творческого развития, интеллектуального потенциала, усиливает необходимость проработки психологической стороны педагогического процесса.

Процесс совершенствования концепций, программ и педагогических технологий можно охарактеризовать как «подвижное равновесие». С одной стороны, постоянно идут интегративные и адаптационные процессы, с другой – одна за другой появляются методологические и организационные новинки, происходят коренные изменения взглядов в профессиональной среде на основополагающие аспекты программ подготовки специалистов [5].

На всех уровнях (философском, социальном, психологическом) самореализация представляет собой процесс выявления и использования личностью возможностей, содержащихся в окружающей среде. Одновременно сам интеллектуальный, творческий, личностный потенциал выступает как особого рода возможность, которая, реализуясь, постоянно сохраняется как возможность дальнейшей поступательной деятельности. При этом как для формирования, так и для реализации потенциала, необходимы условия, которые дают возможность студенту действовать [3].

Говоря о качестве образования необходимо говорить о качестве преподавания, исследования, управления, о качестве участников образовательного процесса (студентах, преподавателях, администрации и т. д.), а также о качестве условий процесса и результата (содержание образования является самым главным фактором, позволяющим получить будущих специалистов лучшего качества) [1].

Поскольку образование может рассматриваться в разных аспектах (ценность, система, процесс, результат), необходимо отметить, что какой бы подход не использовался при оценке качества, необходимо учитывать и соответствовать следующим общим дидактическим принципам обучения: научности содержания; доступности; адаптивности; связи с практикой; сознательности; самостоятельности; наглядности; интерактивности; принцип педагогической целесообразности.

Образование является ведущим механизмом воспроизводства общественного интеллекта, а в его структуре основную позицию занимает высшее образование как механизм воспроизводства образования в целом, науки и культуры [5].

И основная цель данных тезисов – желание привлечь участников конференции к дальнейшему расширению тематики содержания, ещё к более углубленному, "пытливому" вниманию к категории «образование» как универсальной возможности решения проблем в любом предметном поле инновационной социальной деятельности (педагогической, научной, исследовательской и т. д.).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агафонова, Н. Н. Содержание общественного заказа системе образования: эффективные механизмы способов оформления профессиональной среде и механизмы предъявления результатов выполнения общественного заказа профессиональным сообществом. Материалы социологического исследования ПГПУ / Н. Н. Агафонова, Р. А. Брехач. – НГПУ, 2009.
2. Акинфеева, Н. В. Государственно-общественное управление образовательными системами / Н. В. Акинфеева, А. П. Владимирова. – Саратов, 2001.
3. Богуславский, М. В. Проблемы моделирования в историко-педагогических исследованиях / М. В. Богуславский, Г. Б. Корнетов // Научные достижения и передовой опыт в области педагогики и народного образования. – М. : НИИ теории и истории педагогики, 1991. – Вып. 7(19).
4. Из кризиса к достойной жизни. Национальная доктрина образования в РФ / Учит. газ. – 2000. – 17 окт., с. 6–7.
5. Новое качество образования в современной России. Труды исследовательского центра / под ред. Селезневой Н. А. – М. : ИЦПКПС, 2010. – 199 с.
6. Щербаков, Н. П. Болонский процесс: от Парижа до Бергена / Н. П. Щербаков. – Барнаул : АлтГТУ, 2004. – 111 с.

ПРОБЛЕМА НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ (ПРАВОВОЙ АСПЕКТ)

Л. Г. Серебрякова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

В 2015 г. завершается первый этап государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" на 2013 - 2020 годы", утвержденной Постановлением Правительства РФ от 15.04.2014 N 295 "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" на 2013 – 2020 годы". Указанная программа определила приоритетом деятельность, направленную на повышение результативности деятельности образовательных организаций высшего образования с учетом их специализации, эффективное взаимодействие организаций высшего образования и работодателей. Важнейшим институциональным компонентом системы образования Российской Федерации названа общероссийская система оценки качества образования, включающая как процедуры государственной регламентации образовательной деятельности, так и процедуры независимой оценки качества образования. В результате реализации Программы ожидается внедрение целостной и сбалансированной системы процедур и механизмов оценки качества образования.

Легальное закрепление процедуры независимой оценки как инструмента повышения качества образования впервые произошло с принятием Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" (далее – закон об образовании). В статье 95 указанного закона были закреплены цели независимой оценки качества образования (определение соответствия предоставляемого образования потребностям заинтересованных лиц), субъекты, осуществляющие такую оценку (любые юридические лица или индивидуальные предприниматели), возможности использования результатов оценки (при разработке государственной политики в сфере образования), установлен инициативный порядок ее проведения. Условия, формы и методы проведения независимой оценки качества образования организации, осуществляющие оценку, должны были определять самостоятельно. В основе такого подхода лежат положения статьи 89 закона, устанавливающие базовые принципы управления системой образования - законности, демократии, автономии образовательных организаций, информационной открытости системы образования и учета общественного мнения и государственно-общественный характер управления образованием.

В 2014 г. Федеральным законом от 21.07.2014 № 256-ФЗ в базовые положения о независимой оценке качества образования были внесены существенные изменения. В качестве цели такой оценки названа направленность на получение сведений об образовательной деятельности, о качестве подготовки обучающихся и реализации образовательных программ. Изменения в заявленных целях кажутся вполне оправданными, так как круг заинтересованных лиц весьма обширен, а их потребности часто продиктованы личностными сиюминутными интересами и не всегда соответствуют представлениям об этом государства и общества в целом. Пункт 2 статьи 95 закона об образовании с учетом объекта оценки определяет виды оценки: оценка качества подготовки обучающихся и качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Целями оценки качества подготовки обучающихся являются подготовка информации об уровне освоения обучающимися образовательных программы или ее частей, предоставления участникам отношений в сфере образования информации о качестве подготовки обучающихся. Право осуществления оценки качества подготовки обучающихся закреплено только за организациями – юридическими лицами, которые в соответствии с пунктом 2 статьи 95.1. указанного закона самостоятельно устанавливают виды образования, группы обучающихся и (или) образовательных программ или их частей, в отношении которых проводится независимая оценка качества подготовки обучающихся, а также условия, формы и методы проведения независимой оценки качества подготовки обучающихся. Иных требований к указанным организациям в настоящее время не установлено, что свидетельствует о необходимости продолжать работу законодателя в этом направлении. Данная норма почти целиком повторяет положения предыдущей редакции с одним только изъятием – из текста исключено право определения групп организаций, осуществляющих образовательную

деятельность и подлежащих оценке, что, на наш взгляд, непосредственно связано с изменением объекта оценки. В отношении независимой оценки качества подготовки обучающихся сохраняется инициативный прядок ее проведения. Однако инициатива может исходить не только от организаций, осуществляющих такую оценку, как это предусматривалось в предыдущей редакции, но и от любых участников отношений в сфере образования. Более детальное регулирование указанного вида оценки закон в настоящее время не предусматривает, поэтому следует руководствоваться актами федерального органа исполнительной власти, осуществляющего функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере социальной защиты населения, который в силу положений подпункта 3 статьи 8 Федерального закона от 21.07.2014 N 256-ФЗ "О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам проведения независимой оценки качества оказания услуг организациями в сфере культуры, социального обслуживания, охраны здоровья и образования" осуществляет координацию деятельности и общее методическое обеспечение проведения независимой оценки. Также продолжают действовать акты Министерства образования и науки Российской Федерации, в частности Методические рекомендации по проведению независимой системы оценки качества работы образовательных организаций [1]. Однако, учитывая изменения законодательства, произошедшие в 2014 г., полагаем необходимым привести акты Минобрнауки России в соответствие с законом об образовании. Целью независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность, является предоставление участникам отношений в сфере образования информации об уровне организации работы по реализации образовательных программ на основе общедоступной информации. Право осуществления такой оценки закрепляется за общественными советами по проведению независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, которые формируются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющем функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования (далее – уполномоченный орган), с участием общественных организаций. Правовое положение таких советов определяется положениями о них, и утверждается указанным федеральным органом. Число членов общественного совета не может быть менее чем пять человек. Члены общественного совета осуществляют свою деятельность на общественных началах. Формирование производится таким образом, чтобы исключить возможность возникновения конфликта интересов. Закон допускает передачу функций общественных советов по проведению независимой оценки уже существующим при этих органах общественным советам на основании решения уполномоченного органа. Независимая оценка, проводимая общественными советами, осуществляется в соответствии с пунктом 6 статьи 95.2. закона на регулярной основе – не чаще чем один раз в год и не реже чем один раз в три года, что указывает на ее обязательный характер.

Закон устанавливает общие критерии независимой оценки качества образовательной деятельности организаций: открытость и доступность информации об организациях, осуществляющих образовательную деятельность; комфортность условий, в которых осуществляется образовательная деятельность; доброжелательность, вежливость, компетентность работников; удовлетворенность качеством образовательной деятельности (пункт 4 статьи 95.2). Полномочия по установлению показателей, характеризующих названные общие критерии согласно пункту 5 статьи 95.2. закона, предоставлены уполномоченному органу с предварительным обсуждением на общественном совете. 15 февраля 2015 года вступает в силу Приказ Минобрнауки России от 05.12.2014 № 1547, который утвердил показатели, характеризующие указанные четыре группы общих критериев. В рамках оценки открытости и доступности информации об организациях, осуществляющих образовательную деятельность, названы полнота и актуальность информации об организации и ее деятельности, размещенной на официальном сайте организации в информационно-телекоммуникационной сети “Интернет” (далее – сеть Интернет); наличие сведений о педагогических работниках организации на указанном сайте; доступность взаимодействия с получателем образовательных услуг по телефону, по электронной почте, с помощью электронных сервисов, в том числе наличие возможности внесения предложений по улучшению работы организации; доступность сведений о ходе рассмотрения обращений граждан – получателей образовательных услуг. Комфортность условий характеризуют материально-техническое и информационное обеспечение организации; наличие необходимых условий для охраны и укрепления здоровья, организация питания обучающихся; условия для индивидуальной работы с обучающимся; наличие дополни-

тельных образовательных программ; наличие возможности развития творческих способностей и интересов обучающихся; наличие возможности оказания психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи обучающимся; наличие условий организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов. Доброжелательность и вежливость работников, удовлетворенность их компетентностью, удовлетворенность качеством образовательной деятельности организаций определяются опросным путем по следующим показателям: удовлетворенные материально-техническим обеспечением; удовлетворенные качеством образовательных услуг; готовые рекомендовать организацию родственникам и знакомым.

Общественные советы управомочены устанавливать при необходимости дополнительные критерии оценки качества образовательной деятельности.

Согласно статье 95.2. закона об образовании, процедура независимой оценки качества образовательной деятельности организаций предусматривает следующие этапы:

1) определение перечня проверяемых организаций (осуществляется общественным советом);

2) разработка технического задания для организации-оператора, которая осуществляет сбор, обобщение и анализ информации о качестве образовательной деятельности (общественный совет формирует предложения для его разработки и участвует в рассмотрении проектной документации, устанавливает при необходимости дополнительные критерии оценки. Техническое задание разрабатывает, по-видимому, уполномоченный орган);

3) отбор оператора (конкурсный отбор оператора осуществляется в соответствии с законодательством Российской Федерации о контрактной системе в сфере закупок для обеспечения государственных и муниципальных нужд, по результатам заключения государственных, муниципальных контрактов уполномоченные органы оформляют решение об определении оператора, ответственного за проведение независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, при необходимости предоставляют оператору общедоступную информацию о деятельности данных организаций, формируемую в соответствии с государственной и ведомственной статистической отчетностью);

4) собственно оценка (проводится общественным советом с учетом информации, предоставленной оператором);

5) оформление результатов оценки и их передача уполномоченному органу с предложениями об улучшении деятельности организаций.

В соответствии с пунктом 5 статьи 95 закона об образовании информация о результатах независимой оценки качества образования в обязательном порядке рассматривается уполномоченным органом и учитывается им при выработке мер по совершенствованию образовательной деятельности.

Сформированный на сегодняшний день механизм независимой оценки имеет ярко выраженный крен в сторону государственного управления образованием, но не общественного. Процедура независимой оценки регламентирована в худших традициях бюрократизма, организации образования получили еще одного субъекта контроля их деятельности, методика сбора данных и их экспертиза отсутствует, что заставляет усомниться в их объективности и достоверности. В силу слабости гражданского общества общественные советы представляют собой искусственное образование, поспешно созданное под управлением соответствующих органов власти с целью быстрейшего предоставления отчета “наверх”. Нормативно-правовая регламентация не поспевает за изменениями, происходящими в государственных подходах к управлению образованием, непрерывно длящимися реформами. В концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016 – 2020 гг., утвержденной распоряжением Правительства РФ от 29 декабря 2014 г., заявлена к реализации личностно ориентированная модель образования, предусмотрена кардинальное изменение структуры высшего образования, упор делается на развития контрольно-надзорных механизмов, что свидетельствует о грядущей модернизации еще несформировавшейся системы оценки качества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Письмо Минобрнауки РФ от 14 октября 2013 г. N АП-1994/02 "О методических рекомендациях по внедрению НСОКО" [Электронный ресурс] / Режим доступа: http:// минобрнауки.рф/документы/3710.

К ВОПРОСУ О КАЧЕСТВЕ ГУМАНИТАРНОЙ ПОДГОТОВКИ И ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

О. В. Шереметьев
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова»
г. Барнаул

Ежегодно на правительственном и парламентском уровнях, на различных конференциях и форумах обсуждаются слишком затянувшаяся реформа образовательной системы в России, актуальные вопросы развития высшей школы, пути и средства повышения качества профессионального образования на базе интеграции образования, науки и производства, совершенствование систем качества образовательных учреждений, перспективы развития научных исследований и инновационной деятельности как важнейшего фактора повышения качества подготовки специалистов с высшим образованием. Вместе с очевидными успехами, особенно на фоне дестабилизации «лихих 1990-х», остается ряд вопросов, решение которых требует самого серьезного вмешательства государства и руководства вузов, безотлагательных мер.

Уже который год подряд автор этих строк выносит на обсуждение проблему всё более ухудшающегося качества подготовки будущих специалистов, приводя конкретные показатели и даже средства повышения эффективности учебно-воспитательного процесса, но «воз и поныне там». Между тем время не ждет, и, как в случае с операбельным больным, минута промедления смерти подобна. Если не принять кардинальные, даже радикальные меры сегодня и сейчас, потом будет слишком поздно и «гангренозный» процесс примет необратимый характер.

Показательны в этом отношении ответы студентов (с 1-го по 5-й курс включительно) как технических, так и гуманитарных специальностей.

Так, на вопрос, кто был первым из династии Романовых, только три-четыре человека из целой группы отвечают «Михаил», а век, когда он правил, не может вспомнить никто.

Годом основания С.-Петербурга называют 1701-й, началом перестройки – 1992-й, а время начала Великой Отечественной войны относят к 1939 г. Дата 7 ноября 1917 года не вызывает ни у кого из опрошенных мной студентов ассоциации с Великой Октябрьской революцией, или Октябрьским переворотом.

Назвать несколько деятелей русской культуры эпохи Просвещения (включая государственных и военных, ученых и писателей) может едва пятая часть из нескольких десятков учащихся. Причем в категорию персоналий попадают… А. С. Пушкин (аргументируется это тем, что великий поэт родился в конце XVIII века!), В. А. Жуковский, П. И. Чайковский!?! Вопросами: «Какие выдающиеся личности нашей страны родились в 1799 г.?» и «Какое важное событие, связанное с именем крупнейшего русского военачальника произошло тогда же?» была поставлена в тупик группа из двадцати человек, лишь двое из которых робко предположили, что речь идет о рождении Пушкина и переходе через Альпы войск под командованием А. В. Суворова. А о К. П. Брюллове и Н. В. Гоголе, родившихся в том же году, не вспомнил никто!

И это несмотря на то, что недавно прошел «Год истории», а недавно был торжественно открыт «Год литературы» в России.

Но ведь речь идет не о каких-то отвлеченных истинах, а о национальной истории, культуре, памяти, наконец. Из всего этого «сотканы» гражданственность и патриотизм, о которых почему-то принято вспоминать лишь по случаю больших юбилеев. Какие это инженеры, менеджеры, дизайнеры, регионоведы, работники сервисного обслуживания, гиды, если они не имеют элементарных знаний, которые должны быть априори фундаментом мировоззрения любого образованного человека?

Примечательно, что большинство студентов высказываются в пользу данного тезиса. Вот лишь несколько мнений (стилистика и орфография оригинала):

«Высшее образование для меня, – пишет Наталья Аткина из гр. ПИЭ-31, – это, в первую очередь, гарант достойной работы в будущем. Кроме того, в высшем учебном заведении, кроме знаний, человек получает еще и воспитание, формируется до конца мировоззрение (выделено мной – О. Ш.)»

«Прежде всего, высшее образование – это возможность для саморазвития (выделено мной – О.Ш.). Скорее всего знания, полученные в вузе в скором времени забудутся или вовсе не пригодятся, но это не значит, что мы не должны развиваться. Вуз показывает насколько многогранен мир вокруг нас и учит пользоваться и верно интерпретировать полученную информацию» (Бобрикова Виктория, ТТП-31).

«На мой взгляд, высшее образование дает многое. Оно дает много разносторонних знаний, облегчающих в дальнейшем жизнь (подчеркнуто мной – О. Ш.). В вузе учат не столько наукам, сколько прививают навыки самостоятельного поиска и изучения необходимого материала. А в современном мире, когда существует множество источников информации, очень полезно уметь находить и выбирать из всего объема именно то, что нужно» (Перфильева Анна, Э-32).

«Вуз – место, где ты можешь получить необходимые знания для престижной работы, вырасти морально и духовно (подчеркнуто мной – О. Ш.)» (Лютых Екатерина, ПИЭ-31).

Потребность, как видим, есть, так не настало ли время сделать ее явью?

Забота о высокой культуре будущих инженеров, дизайнеров и физиков не менее важная задача на сегодня, иначе мы рискуем вместо выпуска квалифицированных кадров, научно-технической интеллигенции, как это было и в Российской империи и в СССР, «штамповать» новоиспеченных «специалистов» с вузовским дипломом, которые не могут подтвердить ни своего квалификационного уровня, ни соответствующего нравственно-этического потенциала.

Здесь мы выходим еще на одну проблему, требующую «операбельного» решения. Кажется, несмотря на принятый еще в прошлом году Госдумой РФ запрет на нецензурную лексику в общественный местах, нас он всё же обошел. И в общественном транспорте, и на улице (тем более в стенах университета) студентов можно узнать по «говорящему» показателю – обильному использованию непереводимых выражений. Частенько этим «грешат» и отдельные преподаватели, которые должны служить образцом для молодого поколения. По меньшей мере странно, если бы такие выдающиеся отечественные инженеры и конструкторы, окончившие в свое время вузы, как И. Сикорский, А. Микоян, А. Туполев, С. Королев, В. Зворыкин и др. излагали бы свои мысли «матóм».

Процитирем классиков.

«Поведение – это зеркало, в котором каждый показывает свой долг», – писал В. Гёте. Ж.-Ж. Руссо считал, что воспитание должно быть направлено на формирование любви к Отечеству, подчеркивая, что «у вас будет все, если вы воспитываете граждан, без этого у вас все, начиная с правителей государства, будут лишь жалкими рабами». Лев Толстой, в свою очередь, сказал: «Думай хорошо, и мысли созреют в добрые поступки».

Любой вуз априори является не только кузницей кадров, но и колыбелью, где взрастает новая интеллигенция, граждане своей страны, а не сборище маргиналов, бранящихся как грузчики.

Остановимся еще на одном вопросе, непосредственно касающемся темы.

Последние полтора-два десятилетия в нашей стране активизировалась деятельность различных международных благотворительных и общественных фондов, которые предоставили экономическую и иную помощь российским исследователям. Благодаря этому сформировался достаточно активный, но замкнутый слой научной элиты, в совершенстве владеющей иностранными языками и компьютерными технологиями, благодаря субсидиям и грантам имеющей возможность повышать квалификацию стажировками за рубежом. Казалось бы, что тут плохого? Но не всё так безобидно. Западные кураторы вели и ведут массированную идеологическую обработку ученых, преподавателей и студентов, цинично прививая им абсолютно чуждые нашему обществу приоритеты и скупая «мозги» (да и военные и стратегические разработки). Целый ряд фондов, в частности, Сороса, Макартуров и Американский национальный фонд поддержки и развития демократии и другие тесно сотрудничают с АНБ и ЦРУ США. Джордж Сорос даже не скрывает, что спонсировал киевский Евромайдан и госпереворот на Украине, как и тот факт, что субсидирует внесистемную оппозицию, типичную «пятую колонну», в России.

Так не пора ли перестать через международные гранты и конкурсы (разумеется, речь идет только о конкурсах с сомнительной репутацией) снабжать «цивилизованный» Запад с его разгулом русофобии, передовыми идеями и технологиями, которые и нам самим очень и очень пригодятся?! В свете программ модернизации страны и взаимозамещения импорта, намеченных президентом РФ В. В. Путиным, это представляется более чем актуальным.

Какие из всего сказанного можно сделать выводы? Российским вузам и АлтГТУ, в частности, нужно:

1. Обратить особое внимание на качество подготовки студентов по различным направлениям, давая им не только узкопрофессиональные знания, но и знания по широкому спектру наук, с целью расширения кругозора.

2. Стимулировать (в том числе материально и не только в конце семестров) и поощрять преподавателей, имеющих реальные, а не фиктивные научно-педагогические достижения и пользующихся заслуженным авторитетом, вне зависимости от занимаемой должности.

3. Безотлагательно составить от имени администрации вуза адрес в Минобрнауки с настоятельной просьбой (или требованием) «раздвинуть» стандарты учебных дисциплин и даже поставить под вопрос целесообразность перехода на бакалавриат и магистратуру, сводящие «на нет» плюсы вузовской системы, унаследованной от СССР.

4. Организовать работу со студентами (да и с преподавателями тоже) в плане повышения общей культуры поведения. Основная работа здесь ляжет на вузовскую администрацию, преподавательский состав и, главным образом, кураторов, которые могут и должны воздействовать на молодежь личным примером, путем широкой пропагандистской и просветительской деятельности.

5. Привлечь к контролю за успеваемостью и поведением студентов родителей, которые обычно дистанцируются от учебно-воспитательного процесса, перекладывая решение проблем на вуз. Возможно, стоит, по опыту средней школы, создать родительские комитеты, с которыми кураторы и деканаты будут находиться в тесном контакте.

6. Пресекать брань и прочие признаки недостойного поведения в университетской среде, порочащие честь вуза. Было бы не плохо штрафовать «отличившихся» (тем более есть соответствующая законодательная база), порицать их поведение на вузовском ТВ, вывешивать их фотографии с соответствующими комментариями на «доски позора» (по методе М. В. Ломоносова), или выставляя на всеобщее обозрение в «Окнах Сатиры».

7. Искоренить случаи протекции для лодырей и прогульщиков, претендующих на более высокие оценки на зачетах и экзаменах за участие в телешоу, КВН или спортивных мероприятиях. Напротив, всячески поддерживать трудолюбивых, целеустремленных студентов, создавая для них все условия для успешной учебы и научных занятий.

8. Поставить под контроль (даже с привлечением сотрудников ФСБ и МВД) участие студентов, преподавателей и сотрудников вуза в международных конкурсах и грантах, инициаторами которых выступают фонды Сороса, Макартуров и Американский национальный фонд поддержки и развития демократии и их российские «филиалы», и им подобные организации, с целью пресечения утечки стратегической информации и передовых технологий двойного назначения за рубеж.

Даже если в ближайшее время будет реализована лишь малая тóлика предложенного, позитивный результат не замедлит сказаться. Если же нет, говорить о каком-либо качестве высшего образования придется только в виртуальном аспекте. Как говорили римляне: «Ut sementem feceris, ita metes» – «Как сделаешь посев, так и пожнешь» (в русской традиции: «Что посеешь, то и пожнешь»).

УЛУЧШЕНИЕ ОБЩЕГО КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. И. Горбачёва[1], А. М. Захарова[2]
[1]ФГБОУ ВПО «Московский государственный университет культуры и искусств»
[2]МБОУ «Гимназия №40»
г. Барнаул

История образования в России на протяжении XX в. опиралась на тезис: воспитывать подрастающие поколения всесторонне развитыми личностями: каждый человек обязан был овладеть определённой суммой знаний в областях, связанных с изучением точных дисциплин; обучающийся обязан был быть гуманитарно образованным, т. е. «духовно обозначенной личностью»; обучение и воспитание должны быть ориентированы на традиционные национальные ценности. В этой связи особое место в системе образования занимала классическая литература разных периодов, музыка, изобразительное искусство и т. д. Совокупность задач приводила к воспитанию интеллигентного человека. В «народном» словаре С. И. Ожегова данное слово трактуется следующим образом: «Интеллигенция – люди умственного труда, обладающие образованием и специальными знаниями в различных областях науки, техники и культуры» [1]. Иными словами, интеллигентный человек – это знающий, понимающий, духовно обозначенный субъект социума. Подтверждением сказанному находим в перечне дисциплин, которые изучались в школе. Это – русский язык, литература (устное народное творчество, древнерусская литература, русская литература 18 в., классическая русская литература, современная литерату-

ра, литература зарубежная в различные периоды своего развития), математика (арифметика, алгебра, геометрия, тригонометрия), физика, химия, астрономия, рисование, черчение, физ. культура, домоводство для девочек, слесарное, плотницкое дело для мальчиков, география, история отечественная и мировая, обществознание и т. д. Каждый день (суббота была учебным днём) в школьном расписании стояло шесть уроков. Домашние задания были обязательной нормой. На выходной день – задания увеличивались. Кроме того, в школе был развит штат классных руководителей, которые умели работать индивидуально с каждым учеником и умели создавать коллективы единомышленников. В сознание учеников закладывались нравственные, этические основы жизни в социуме. (Мы не затрагиваем вопроса об излишней политизации и идеологизации школьной жизни. Это особая проблема.) Помимо аудиторных занятий, классные руководители организовывали всевозможные тематические вечера, посвящённые событиям или историческим личностям прошлого и современности. В пределах внеаудиторных мероприятий прививались исконно национальные черты: любовь к Отечеству, уважение к старшему поколению, родителям, забота и бережное отношение к слабым, чувство справедливости. Театр, кино, музеи, выставочные залы, библиотеки, диспуты, конференции, поездки на природу были неотъемлемой частью жизни школьников. Шёл процесс гармоничного воспитания интеллекта и нравственных начал. Мировое сообщество не случайно называет систему образования, утвердившуюся в Советском Союзе в 60-70 гг. XX века, лучшей в мире. Таким образом, выполнялась двуединая задача: человек обучался интеллектуально и воспитывался духовно. В конце XX столетия, когда политическая и социальная структура революционно изменились, привычная образовательная система также начала рушиться. Сегодня школа – место получения информации, но не место воспитания. Учителя, чаще всего, являются урокодателями, но не наставниками, не учителями. Афоризм Конфуция о том, что главное счастье человека в жизни – найти учителя, который бы показал и направил на истинный путь развития, не жизнеспособен в современном мире. Кроме того, за последние двадцать лет произошла культурная катастрофа в базовой составляющей любой нации: исказился, «испортился» русский национальный язык, который представляет собой часто, выражаясь перифразой А. Островского, «смесь английского с нижегородским». Орфоэпические и фонетические нормы, грамматика языка не соблюдаются носителями этого языка. Более того, если, в уже упомянутых, 60-70-80 гг. не знать чего-то, не иметь представления о чём-то, делать ошибки в произношении и в написании считалось постыдным, сегодня, даже на уровне студенческой аудитории, раздаются реплики о необязательности упомянутых знаний. При этом забыт постулат, высказанный ещё А. С. Пушкиным [2] и другими представителями «золотого века русской словесности», что нация, забывшая свой национальный язык и свою культуру, теряет право называться нацией. Нельзя не упомянуть и факт всеобщей компьютеризации, которая представляя собой безусловное благо в области доступности информации, в последние годы превращается в нечто явно негативное: молодое поколение перестаёт общаться в реальном мире, появился суррогатный русский язык, не имеющий ничего общего с классическим «великим и могучим» языком народа. Сама система общеобразовательных школ (в лице гимназий, лицеев и пр.) призвана сегодня давать ученикам материал по дисциплинам на уровне подачи информации. Сегодняшний мир – мир информационный. Анализировать информационные потоки, компоновать их и систематизировать – задача учителя предметника. Но в этом случае человеческая личность как микровселенная остаётся во вселенском одиночестве, в полнейшей социальной неадаптированности.

Логика подсказывает, если школа не способна заниматься ментальным воспитанием, должны быть учреждения, где бы учащимся прививались основы национальной культуры и искусства, где бы шло воспитание нравственных основ личности. В 2014 г. официальные власти начали осознавать назревшие в общественном сознании проблемы: принято постановление об обязательном развитии системы дополнительного, внешкольного образования и воспитания, где главной задачей в работе объявлены задачи нравственного воспитания через обучение ремёслам и искусствам.

В качестве примера можно сказать о работе ДОД ДШИ «Традиция». Данная структурная составляющая системы дополнительного образования Барнаула существует с 1994 г. Бессменным руководителем является Л.В. Волобуева-Белькова, которая смогла из первоначально организованного небольшого детского ансамбля, имеющего преферентное направление в постижении основ русской традиционной культуры, создать хорошо известный в городе кластер дополнительного образования, с несколькими филиалами в Барнауле и пригородах. ДШИ расположена в селе Власиха (ул. Мамонтова, 47), молодёжь

всех районов города часто посещают занятия в данном учреждении. Это говорит о несомненной востребованности и популярности ДШИ и о тяге подрастающего поколения к духовности. На базе ДОД ДШИ «Традиция» и других подобных заведений идёт работа по сохранению и возрождению основ традиционной формы исторически обозначенных ремёсел, музыки, пения и т. д. В последний период развития палитра интересов, палитра направлений работы расширяется: в полном масштабе возрождены такие славянские праздники, как Масленица, Красная горка, Ивана Купала и др. В начале каждого года проводится фестиваль Солдатской песни, в августе – праздник Ромашковая Русь. Много лет на базе ДОД ДШИ «Традиция» проходит этнофорум, в котором принимают участие не только живущие в Алтайском крае, но и коллективы и индивидуальные исполнители из различных регионов России, а также представители других стран. Об этом форуме хорошо знают, например, в Китайской Народной Республике, т. к. представители многих китайских провинций учатся в учебных заведениях Барнаула и с удовольствием участвуют в мероприятиях форума. Это крайне важный аспект деятельности учреждения: происходит воспитание, с одной стороны, товарищеского, толерантного отношения к представителям другой культуры, с другой стороны, воспитывается гордость за культуру отечественную. Ученики ДШИ «Традиция» впитывают в себя национальные ментальные черты, учатся общаться, занимаясь коллективным творчеством, развиваются физически и духовно.

Показательной является и работа Краевой детско-юношеской газеты «Сами», которая играет важную роль в образовании и воспитании юного поколения. Газета, издаваемая в Барнауле с марта 1991 г., приобщает ребят к журналистике, формирует личные качества, коллективизм в работе, индивидуальные навыки журналистского мастерства. Более 100 юнкоров стали студентами гуманитарных факультетов АГУ, Педагогической академии, Академии культуры и др. Молодёжи предоставляется реальная возможность поработать в настоящей газете, утвердиться в своем призвании. Но главная цель издания газеты – формирование целостного мировоззрения у детей и подростков, адаптация подрастающего поколения к условиям современного социума, помощь в выборе жизненных целей и ориентиров. Материалы, публикуемые в газете, поднимают наиболее злободневные вопросы повседневной жизни, поведения в обществе, молодежного досуга, самоопределения личности, моральные и социально-экономические проблемы. Тираж газеты – 1000 экземпляров, среди читателей – коллективные подписчики – школьные классы, детские дома, детско-юношеские центры; другая читательская аудитория. Осуществляется двуединая задача: 1. Идёт обучение через знакомство с принципами журналистской деятельности, изучение основ социологии и журналистики, формирование знаний об истории журналистики и этапах её развития, формирование навыков журналистского мастерства; 2. Осуществляется воспитание коллективизма, этических и эстетических норм, воспитание вкуса к чтению, привитие культуры коммуникаций, формирование у детей духовного начала. У занимающихся происходит развитие творческих способностей, формирование полноценного эстетического восприятия, творческого индивидуального мышления, развитие памяти, интереса, внимания, понимания слова, фразы, текста, расширение активного словарного запаса; развитие фантазии, чувства юмора. Специфика деятельности творческого коллектива обусловлена тем, что он является редакцией газеты, график работы которой подчинен строгому графику выхода номеров в свет. Поэтому деятельность юнкоров ориентирована, прежде всего, на практическую работу, преподаванию теоретических знаний отводится минимальное внимание. Занимаясь в редакции «Сами», дети погружаются в ритм и специфику работы творческого коллектива, занимающегося реальным делом – регулярным выпуском печатного издания. Как показывает опыт, в практической деятельности, все, увлекающиеся журналистикой, гораздо быстрее и эффективнее осваивают профессиональные знания и навыки, в том числе наиболее успешно овладевают комплексом теоретических знаний на компьютере. Работая со словом, юнкоры становятся пропагандистами классических традиций русского языка. Существует программа летних занятий, которая отличается от плана работы в течение учебного года отсутствием тренинговых, семинарских занятий и большим количеством развивающих мероприятий: экскурсий, встреч с интересными людьми, развивающих игр и т. п. Кроме того, ежегодно редакцией газеты летом в Горном Алтае проводится выездной семинар «Журналистский пленэр», в работе которого принимают участие, помимо юнкоров «Сами», школьники из районов края, увлекающиеся журналистикой и сотрудничающие со СМИ, а также руководители юнкоровских объединений. В течение нескольких лет юнкоры газеты становились призерами и победителями таких творческий конкурсов, встреч и фестивалей, как «Океанский медиа-

парад», «Молодые ветра», «Мульти-Медиа-Квест», а также Всероссийский конкурс "Позитивный контент" (в 2014 году за сайт), международный конкурс профессиональных журналистов "Серебряное перо" (в 2013 г. лауреаты). Многие юнкоры завоёвывают личные награды. На уровне системы дополнительного образования формируется здоровый образ жизни.

Замечено серией проведённых анкетирований, что студенты, прошедшие школы доп. образования, успешнее и прилежнее занимаются, лучше успевают.

Названные и другие подобные учреждения доказали своё право на существование и развитие.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ожегов С. И. Словарь русского языка. – М., 2001. – с. 251.
2. Пушкин А. С. Полн. собр. соч. в 10 т. – М., 1956. Т. 10. – с. 105.

СИСТЕМА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПО ФГОС ВО

Т. Ф. Свит
ФБГОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Разработка новых систем оценки качества образовательных программ (ОП) в соответствии с требованиями ФГОС ВО обусловлена необходимостью совершенствования современной системы высшего образования (ВО) в направлении применения «предметно-деятельностного» принципа структурирования содержания ОП, вместо традиционного «предметного» [1]. Структурированные по областям знаний традиционные ОП ориентируют ВО на знания, умения и навыки (ЗУНы). По такому же предметному принципу строятся и традиционные формы контроля, проверяющие, в основном, знания, реже – умения и навыки, приобретённые в результате изучения слабо интегрированных между собой учебных дисциплин.

В соответствии с ФГОС ВО содержание и уровень подготовки выпускника вуза определяются сформированными компетенциями, составными частями которых, кроме ЗУНов, являются ещё и личностные качества, социальная адаптация и опыт профессиональной деятельности. Для формирования компетенций предметный подход пригоден далеко не во всём. Большинство отдельно взятых дисциплин не может формировать компетенции в полном объёме: последние формируются при изучении различных дисциплин, а также в процессе практической и самостоятельной работы студента. Не подходит для контроля компетенций также строго предметное структурирование оценочных средств (ОС). Полностью отказаться от предметного принципа содержания образования невозможно (оно объективно отражает структуру научного знания), поэтому обучение и ОС контроля качества освоения ОП структурируют одновременно по предметному и деятельностному принципам. В связи с этим к разработке новых ОС предъявляются соответствующие требования [2].

На рисунках 1 и 2 представлены структура и содержание оценочных средств вуза.

ОС используются на 3-х уровнях:

1) ОС вуза как совокупность фондов оценочных средств (ФОС) всех реализуемых в вузе ОП ВО;

2) ОС ОП как совокупность ФОС по конкретному направлению (специальности) и направленности ОП для текущего контроля успеваемости, промежуточной аттестации студентов по дисциплинам и практикам и государственной итоговой аттестации выпускников вуза по данной ОП;

3) комплект ОС на уровне образовательного стандарта учебной дисциплины, где ФОС представляет собой комплект контрольных заданий, позволяющих оценить ЗУНы и уровень приобретённых компетенций.

В ФОС ОП, комплектах ОС дисциплин, практик, ГИА должны быть учтены конечные результаты обучения в соответствии с ФГОС и ОП ВО в органичной увязке с осваиваемыми ЗУНами и компетенциями в целом по ОП.

Компетенции формируются и развиваются не только через усвоение содержания ОП, но и самой образовательной средой вуза и используемыми образовательными технологиями.

При проектировании ОС необходимо предусматривать оценку способности выпускника к творческой деятельности, к решению новых задач, создавать условия для максимального приближения системы оценивания и контроля компетенций студентов к условиям их будущей профессиональной практики. Помимо индивидуальных оценок должны использоваться групповые и взаимооценки студентами работ друг друга (проектов, НИРС и др.); экспертные оценки группами, состоящими из студентов, преподавателей и работодателей и т. п.

Новой системе оценивания результатов освоения образовательной программы более всего отвечают требования, которые предъявлялись к ГИА выпускников, разрабатываемой ещё во времена ГОС второго поколения. Современные оценочные средства для проведения контроля текущей успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся должны быть переработаны в соответствии с требованиями ФГОС ВО.

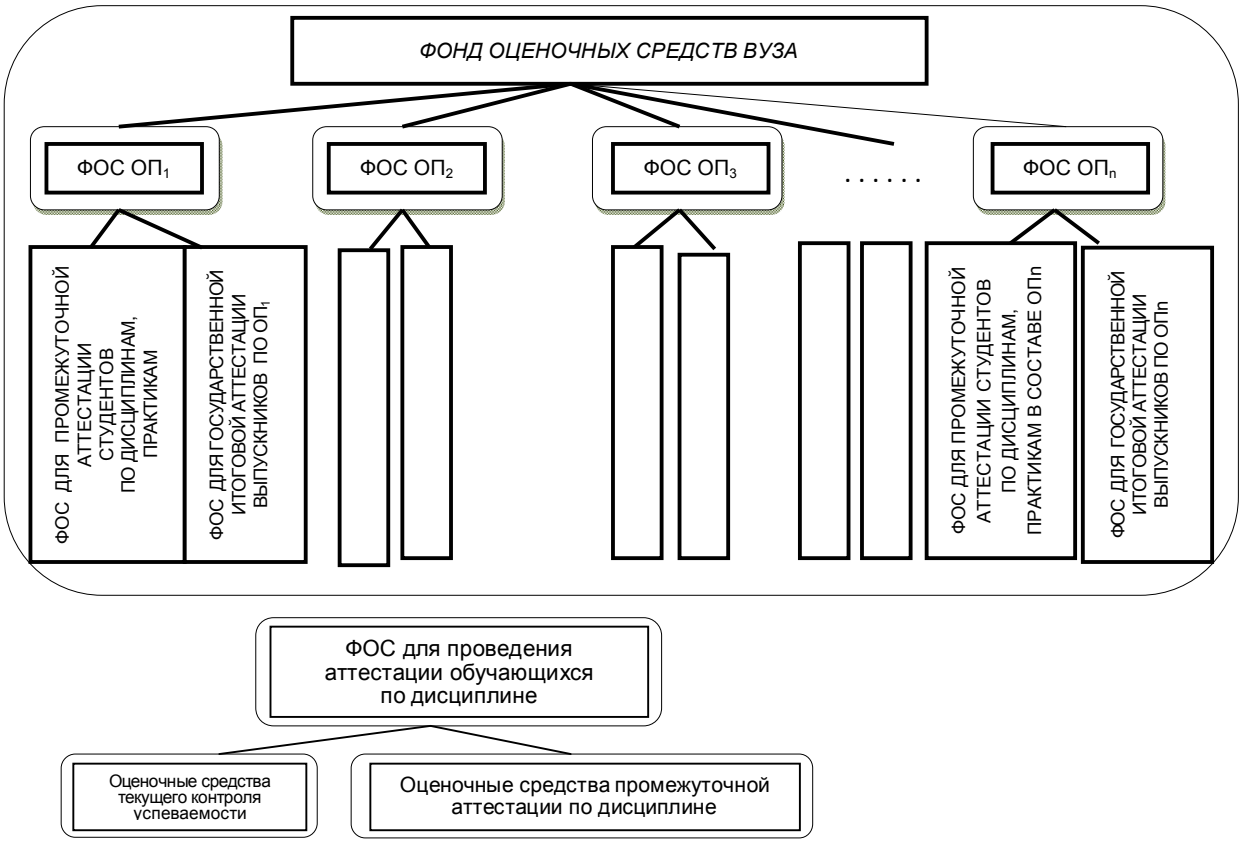


Рисунок 1 – Структура фонда оценочных средств АлтГТУ

Рисунок 2 – Содержание фондов оценочных средств

Оценочное средство включает: *контрольно-измерительные материалы* (для оценивания ЗУНов и (или) уровня сформированности компетенций с описанием шкал оценивания), *показатели оценки* (формализованное описание оцениваемых параметров процесса (алгоритма) или продукта) и *критерии оценки* (признак, на основании которого проводится оценка по показателю)

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Методические рекомендации по проектированию оценочных средств для реализации многоуровневых образовательных программ ВПО при компетентностном подходе / В. А. Богословский, Е. В. Караваева, Е. Н. Ковтун, О. П. Мелехова, С. Е. Родионова, В. А. Тарлыков, А. А. Шехонин. – М. : МГУ, 2007. –148 с.
2. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, утверждённый Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2013 г. ; № 1367.

АНАЛИЗ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

А. Ю. Бендрикова

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Образование как социальный институт всегда играло в обществе ведущую роль передачи и распределения знаний, обеспечения научных исследований и развития новых технологий, поддержки предприятий посредством изобретательской деятельности. В сложных современных условиях российского общества успешная работа любого вуза невозможна без постоянного совершенствования его деятельности, нацеленной, в первую очередь, на улучшение качества образовательных, научных, информационных и других услуг. Но важнейшим показателем, определяющим долгосрочное развитие общества в том или ином направлении, было и остается качество образования. Ведь именно качество, способность к осуществлению инновационной деятельности определяют имидж любого вуза в общественном мнении, его конкурентоспособность, возможность привлекать интеллектуальные и материальные ресурсы, следовательно, создавать необходимые условия для дальнейшего повышения качества образования [1].

Качество высшего профессионального образования определяется множеством показателей, среди которых основными являются «подготовленность педагогического персонала, его участие в научно-исследовательской работе, отработанность образовательных стандартов и программ, довузовская подготовка абитуриентов, организация учебного процесса, состояние материальной и сетевой базы учебного заведения и множество других». Студенческая оценка качества образования подразумевает чаще всего удовлетворенность комплексом условий, в числе которых: научное и учебно-методическое обеспечение учебного процесса, организация обучения, квалификация преподавателей. Информационно-мотивационный, деятельностный и творчески-рефлексивный критерии социальной активности студентов в совокупности определяют субъективно воспринимаемую эффективность учебного процесса [2].

Совершенствование контроля и управления качеством образования в настоящее время – одно из направлений модернизации системы российского образования. В одобренных Правительством России приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации отмечается, что необходимо «…сформировать общенациональную систему оценки качества образования, получаемого гражданином, и реализуемых образовательных программ» [3].

Современное состояние проблемы качества образования отражает усиливающееся противоречие. С одной стороны, общество предъявляет все большие требования к нравственности и интеллекту человека, его способности проектировать, прогнозировать и быть активным социальным субъектом в системе современных требований к уровню профессионализма, общей культуры и нравственности членов общества, получающих высшее образование.

С другой стороны, фактический уровень образования и развития выпускников образовательных учреждений фактически оказывается значительно ниже современных требований, что усиливает тенденции роста общей

неграмотности населения, опасность духовного и интеллектуального падения общества [4].

В этих условиях принципиальное значение приобретает поиск новых подходов к повышению эффективности организации и управления образовательными системами, особенно высшим образованием с ориентацией на его качественные аспекты.

По своим основаниям проблема оценки качества подготовки и развития выпускников вуза относится к числу ключевых социальных проблем. Основы её решения находятся в области междисциплинарного подхода, включающего в себя систему научных дисциплин и направлений.

В нормативно-правовых и законодательных документах актуализируют проблемы качества образования. Главные изменения в отечественной образовательной системе связываются с социальными изменениями и развитием. Динамика общественных изменений предъявляет новые требования к современному человеку по качеству его образования и индивидуальному развитию, а также требует адекватных изменений в организации и управлении отечественной образовательной системы, ориентированной на достижение более высоких рубежей в качестве образования и развития человека.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Борисова, Е. Р. Качество образования и место высшей школы в обществе / Е. Р. Борисова // Alma Mater ; Вестник высшей школы. – 2003. – № 11. – с. 9–14.
2. Бендрикова, А. Ю. Субъективные оценки социальной активности студенчества / А. Ю. Бендрикова, Н. Ю. Бухнер // Вестник Алтайской науки. – Барнаул. – 2014. – № 2, 3 (20, 21). – с. 126–130.
3. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 гг. Утверждена распоряжением № 263-р Правительства РФ 07.02. 2011 г. – М., 2011.
4. Селезнева, Н. А. Качество высшего образования как объект системного исследования : лекция-доклад ; изд. 3-е. / Н. А. Селезнева. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. – 95 с.

ПРОБЛЕМЫ НИЗКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ И НЕКОТОРЫЕ СПОСОБЫ ИХ РЕШЕНИЯ

Е. В. Егорова, В. Г. Лукоянычев

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»

г. Барнаул

Главная задача вуза – дать студентам качественное образование. Вопрос качества можно рассматривать с различных позиций и для его оценивания можно использовать различные критерии, но если рассматривать этот вопрос с учетом практических задач вуза, важно иметь хорошую успеваемость и хорошую сохранность контингента студентов. К сожалению, часто наблюдается обратная картина: задолжников много, качество успеваемости низкое. Конечно, вуз, преподаватель и студент, каждый по-своему, пытаются решить эту проблему, причем их методы решения иногда противоречат друг другу. Чтобы проблема была успешно решена, надо, во-первых, выяснить причины, приводящие к определенной ситуации; во-вторых, определить пути решения проблемы; в-третьих, попытаться согласовать пути решения для всех участников конфликтной ситуации.

Рассмотрим основные ситуации, которые приводят к рассматриваемой проблеме.

1. Студент практически не посещает занятия, в результате преподаватель не выставляет ему итоговую оценку.

2. Студент посещает занятия, но ничего не делает. В результате преподаватель либо не выставляет итоговую оценку, либо выставляет минимальную оценку «за посещаемость».

3. Студент посещает занятия и как-то пытается учиться, но у него, в соответствии с требованиями преподавателя, не получается вовсе или получается очень плохо. В результате преподаватель либо не выставляет итоговую оценку, либо выставляет ее после установленного срока, причем эта оценка обычно низкая.

Постараемся определить основные причины, приводящие к рассмотренным ситуациям, и найти пути влияния на них со стороны вуза. Студент стремится получить то, что ему полезно и приятно, и избежать того, что он рассматривает для себя как неполезное и неприятное. Наша цель – найти пути воздействия на студента для того, чтобы он учился хорошо.

Главная причина плохой успеваемости – это отсутствие мотивации к хорошей учебе. Основная положительная мотивация должна быть для студента примерно следующей: «Если я буду хорошо учиться и получу хорошие знания, и, как результат, получу диплом с хорошими оценками, то далее я обязательно буду иметь очень высокий уровень жизни, который мне обеспечит дальнейшее трудоустройство. Я смогу реализовать себя на высокооплачиваемой, престижной, интересной работе, причем на такую работу может претендовать человек только с дипломом по соответствующей специальности и с хорошими оценками в этом дипломе». Подобную мотивацию может обеспечить только определенный уровень социально-экономического развития общества. К сожалению, на текущий момент такой мотивации нет. В настоящее время для высокого качества жизни диплом не требуется вообще или требуется чисто номинально – любой диплом любого качества просто как факт наличия высшего образования. Вуз может попытаться повлиять на эту ситуацию через организацию встреч студентов с успешными выпускниками прошлых лет, чтобы они в личной неформальной беседе попытались донести до студентов мысль о том, что учиться хорошо – это выгодно. Такие беседы полезны в плане организации дальнейшего трудоустройства студентов. Преподаватели вуза, кураторы, представители деканата подобные беседы с необходимым результатом провести не могут, их слова воспринимаются студентами как чтение морали заинтересованными лицами.

Еще один вид положительной мотивации – формирование у студента определенной психологически-эмоциональной установки: быть образованным, умным, культурным человеком – это хорошо, престижно; учиться хорошо, быть успешным в учебе – это тоже хорошо и престижно. Конечно, данная мотивация также определяется обществом в целом, но вуз может пытаться влиять на этот процесс через поощрение и организацию всевозможных интеллектуальных и творческих занятий и конкурсов. Вовлекать в процесс надо не только элитных студентов, которые могут показать в подобных мероприятиях наилучший результат, а всех без исключения, особо не фиксируя победителей. В этой связи существенны многие детали как в общем стиле поведения и общения студентов и преподавателей, так и в оформление аудиторий, холлов и др.

Еще один важный психологический аспект – следует всячески морально поощрять хорошую успеваемость и даже просто стремление студента к знаниям: чаще хвалить студента, отмечать любой прогресс в учебе, отправлять «благодарственные» письма родителям и т. п. Каждый человек стремится быть успешным, оцененным окружающими; людей, абсолютно равнодушных к похвале, нет. Получив один раз большую положительную эмоцию от похвалы, человек неосознанно будет стремиться повторить эту ситуацию. Как результат, в некоторых случаях можно добиться улучшения успеваемости.

Один из видов положительной мотивации – это стипендия. Это мотивация и моральная (раз получаешь стипендию, значит, успешен), и материальная. Есть мнение, что стипендия, ввиду ее незначительности, не влияет на качество обучения, но опыт общения со студентами свидетельствует об ином. А вот рассматривать повышенные, особенно именные, стипендии как серьезную мотивацию для широкого круга студентов не стоит.

Кроме рассмотренных стимулов с положительной направленностью есть еще и действенные стимулы с отрицательной направленностью. Среди таких стимулов можно выделить два: это реальная угроза отчисления и «наказание рублем». Вообще, полная безнаказанность за плохую успеваемость – вторая основная причина этой самой плохой успеваемости (первая, как было отмечено ранее, – это отсутствие положительной мотивации к учебе).

Угроза отчисления – очень действенный стимул к учебе. Но он практически не работает: если первокурсники еще опасаются возможного отчисления, то уже со второго курса студенты точно знают, что даже при большом количестве долгов за сессию их еще очень долго не отчислят. Эта ситуация расхолаживает и студентов, и преподавателей.

Для разрешения данной ситуации можно продумать систему отчисления, приемлемую для вуза. Главное – эта система должна точно исполняться, тогда студенты поверят в реальность отчисления и приложат усилия к тому, чтобы этого с ними не произошло. Информацию о том, с каким количеством долгов и в какие сроки отчисляют, в начале семестра необходимо донести до каждого студента и до каждого преподавателя. Сроки и количество долгов расписать, например, понедельно. В первый раз студенты в реальность отчисления не поверят, и отчисленных может быть много. Но далее, как только студенты убедятся, что отчисление – это реальность, количество должников резко снизится. Второй стимул с отрицательной направленностью – это наказание студента материально за долги. Можно возобновить практику платной сдачи долгов после установленного срока, а также пересдачи экзамена с целью повышения оценки.

Этот платный вариант сдачи долгов имеет много преимуществ. Во-первых, студент точно знает, что ему в любом случае предстоит сдавать весь требуемый объем материала, но в срок это будет бесплатно, а после срока – платно. Во-вторых, студент не будет сдавать задолженности без соответствующей подготовки – это будет пустая трата денег.

Ранее мы рассмотрели ситуации, когда студент не посещает занятия или не прилагает никаких усилий к учебе. Но была обозначена еще одна ситуация: студент вроде бы пытается учиться, но у него ничего не получается. Причин может быть несколько: слабая начальная подготовка студента, неудачно построенное преподавание дисциплины, неудачная организация графика учебного процесса в семестре и др. Слабую начальную подготовку необходимо учитывать. И если практически вся группа не знает материала, который она должна была изучать когда-то раньше, то лучше потратить какое-то время на повторение и изучение основ. Иначе обучение будет бессмысленно: все равно подавляющее большинство ничего не поймет и ничему не научится. Вопрос этот не простой, он касается не только проблемы итогового соответствия учебной программе дисциплины, но затрагивает и личные представления преподавателя о процессе обучения.

Иногда плохая успеваемость по предмету объясняется тем, что преподаватель недостаточно полно и понятно представляет материал. Может наблюдаться перегрузка при изучении предмета: преподаватель, например, рассчитывает, что студенты на выполнение работы затратят полчаса, а студенты тратят неделю. Для выяснения подобных ситуаций было бы полезно проводить регулярные опросы студентов по условиям преподавания всех дисциплин. Такие опросы разумно проводить в начале семестра, следующего за анализируемым (или даже в начале следующего года). В этом случае студенты будут участвовать в опросе без опасения за результаты сдачи экзаменов. Кроме этого, по окончании определенного набора семестровых дисциплин они могут сравнить стиль преподавания разных дисциплин. Конечно, результаты опросов должны быть закрыты для массового просмотра, подходить к проблеме следует очень деликатно, результаты опроса следует оценивать не по одной группе, а за достаточно длительный период, и т. д. Но, если такие опросы будут регулярны и разумны, то, возможно, удастся подкорректировать некоторые «проблемные» ситуации. Такие опросы могут показать и случаи неравномерной нагрузки в семестре. Известно, что бывают «провальные» семестры, для которых постоянно наблюдается ухудшение успеваемости во всем потоке. Иногда это связано с тем, что в конце семестра студенты вынуждены выполнять объемные итоговые работы чуть ли не по всем предметам. Эта ситуация также могла бы проясниться во время опросов, посвященных проблемам обучения в прошедшем семестре.

Качество занятий также напрямую зависит от самой обстановки, в которой они проводятся.

Необходимо проблемы низкой успеваемости выяснять и обсуждать как преподавателям, так и студентам, непосредственно участвующим в процессе обучения.

КОЭФФИЦИЕНТ СТЕПЕНИ НЕПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

М. И. Стальная, А. В. Ведманкин
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Для определения успеха в учебе учащегося (студента) необходимо учитывать два важнейших фактора: трудность задания и подготовленность к тестированию [1, 2]. Таким образом, вероятность того, что определенный учащийся верно решит определенное задание, представляет собой некоторую функцию, по крайней мере, двух аргументов – уровня подготовленности (s) и уровня трудности данного задания (t), т. е.:

$$Q = f(s, t). \qquad (1)$$

Данная функция называется функцией успеха (*Q*).

Однако невозможно выделить какой-то один из ключевых факторов в функции успеха студентов, т. к. параметры подготовленности и трудности схожи и являются почти синонимами.

К числу показателей результатов контрольно-оценочной деятельности и подготовленности обучающихся можно отнести:

- первичный тестовый балл учащегося (число или процент выполненных заданий теста) [4];
- сертификационный или тестовый балл, полученный в результате шкалирования и учета статистического уровня трудности тестовых заданий;
- средний тестовый балл исследуемой выборки;
- средний тестовый балл генеральной выборки испытуемых;
- индивидуальный рейтинг участника тестирования;
- рейтинг общеобразовательного учреждения;
- рейтинг территории региона.

Таким образом, необходимо при оценке знаний учащихся учесть много независимых факторов, что усложняет процесс оценки знаний. Однако процесс определения степени неподготовленности учащихся упрощается, если воспользоваться некоторыми статистическими данными в виде кривой распределения.

Любую кривую распределения можно описать (рисунок 1) такими общими параметрами: положение максимума кривой распределения (Y_1); близость параметров распределения к крайней границе (Y_2) в 100 %; положение математического ожидания кривой распределения ($M[x]$).

Рисунок 1− Параметры кривой распределения

Тогда, используя эти параметры, можно определить коэффициент, характеризующий подготовленность учащихся, следующим образом. Если от предела (Y_2) в 100 % вычесть математическое ожидание кривой распределения, то величина этой разницы будет косвенно показывать уровень неподготовленности учащихся, и чем больше разница, тем выше неподготовленность. Эту разницу можно отнести к положению максимального значения этого распределения (Y_1), которое может быть как слева, так и справа от математического ожидания. При этом, во-первых, уровень неподготовленности будет выражен в относительных единицах; во-вторых, этим дополнительно учитывается неподготовленность учащихся (студентов): если Y_1 находится слева от математического ожидания, то знаменатель уменьшается, и неподготовленность выявляется в большей степени. Обозначив данное отношение через К1, можно этот коэффициент рассматривать как степень неподготовленности (СНП) к данному контрольному испытанию.

$$K1 = \frac{Y_2 - M[x]}{Y_1}. \qquad (2)$$

Из приведенной формулы (2) видно, что чем больше значение этого коэффициента, тем группа менее подготовлена. Данный коэффициент будет равен 1, например, при нормальном нормированном законе распределения (математическое ожидание равно 50 %).

На рисунке 2 показана кривая степени неподготовленности учащихся, рассчитанная по формуле 2, для нормальных законов распределения, но при различных значениях математического ожидания. Из кривой видно, что чем ближе максимум вероятностного распределения оценок студентов к оси ординат, тем больше значение коэффициента неподготовленности.

В результате проведенных исследований было установлено, что все коэффициенты неподготовленности для законов распределения со смещенным максимумом влево относительного математического ожидания будут располагаться выше кривой, рассчитанной для нормальных законов распределения; все коэффициенты неподготовленности кривых, имеющие распределения тестовых баллов со смещенным максимумом вправо относительного математического ожидания, располагаются ниже кривой, построенной для нормальных законов, что говорит о лучшей подготовке учащихся к тестовым испытаниям.

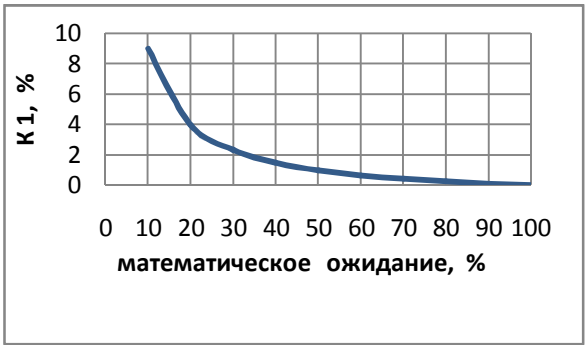


Рисунок 2 − Кривая степени неподготовленности учащихся

Таким образом, данный коэффициент неподготовленности учащихся показывает своей численной величиной уровень подготовленности учащихся, и чем больше этот коэффициент, тем менее подготовлена группа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Нейман, Ю. М. Введение в теорию моделирования и параметризации педагогических тестов / Ю. М. Нейман, В. А. Хлебников. − М. : Логос, 2000. – 232 с. : ил.
2. Челышкова, М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов : учеб. пособие / М. Б. Челышкова. – М. : Логос, 2002. – 432 с. : ил.
3. Переверзев, В. Ю. Критериально-ориентированные педагогические тесты для итоговой аттестации студентов / В. Ю. Переверзев. − М. : НМЦ СПО Минобразования РФ, 1999. − 152 с.
4. Аванесов, В. С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе : учеб. пособие / В. С. Аванесов. − М. : МИСиС, 1989.

КЛИЕНТООРИЕНТИРОВАННОСТЬ ВУЗА – ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С. А. Тузовская

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Демографический кризис усилил конкуренцию на рынке образовательных услуг.

Важным условием повышения конкурентоспособности вуза является соответствие потребностям клиентов образовательных услуг, а это не только студенты, но и организации, и общество в целом.

Высшее образование находится под контролем государства, и именно оно несет ответственность перед обществом за качество высшего образования в стране.

Вузы пытаются подстраивать свои образовательные услуги под разнообразные потребности.

В условиях демографического кризиса весьма актуальными становятся вопросы набора студентов, т. е. привлечения абитуриентов; уменьшение числа студентов неблагоприятно сказывается на прохождении государственной аккредитации.

В литературе по маркетингу предлагают пятиступенчатую модель процесса принятия решения о покупке, которая поможет понять поведение потребителя:

- осознание потребности;
- поиск информации;
- сравнение вариантов или оценка альтернатив;
- решение о покупке;
- оценка покупки или поведение после покупки.

Приведенная модель предполагает, что потребитель следует рациональному процессу принятия решений. И хотя на практике процесс покупки услуги значительно варьируется в зависимости от степени вовлеченности покупателя, эта схема достаточно точно отражает основные этапы процесса принятия решений.

Процесс приобретения любой услуги начинается с осознания потенциальным покупателем своей потребности. Это осознание возникает, когда потребитель может определить, идентифицировать свою потребность. Такое осознание может быть внутренним или может возникнуть под влиянием извне, в частности рекламы и других стимулов.

Осознание потребности в получении профессионального образования у школьников формируется преимущественно под влиянием родителей, учителей.

А далее и родители, и будущие абитуриенты собирают информацию. В перечень альтернатив включают обычно региональные вузы по критерию месторасположения, что обусловлено низким уровнем доходов большинства жителей Алтайского края.

С целью выявления критериев выбора вуза и характеристики ожиданий будущего студента было проведено маркетинговое исследование.

В качестве метода сбора первичной информации использован опрос.

Из качественных методов сбора первичной информации была использована фокус-группа.

Объём выборки составил 100 человек – старшеклассники двух гимназий.

В перечень вузов были включены: Алтайский государственный университет (АлтГУ), Алтайский государственный технический университет (АлтГТУ), Алтайский государственный медицинский университет (АГМУ), Алтайский государственный аграрный университет (АГАУ) и другие.

АлтГТУ предпочитают 35 % респондентов, АлтГУ – 24 %, АГАУ – 7 %, АГМУ – 11 %, другие вузы – 23 %.

Критерии выбора (Почему выбран этот вуз?):

- нравится вуз (65 %);
- так желают родители (15 %);
- перспектива трудоустройства (10 %);
- возможность обучения за границей (5 %).

Выбор большинства родителей прагматичен, они пытаются выявить соотношение цены, качества, спектра образовательных программ, востребованности на рынке труда и собственные финансовые возможности. Родители, финансируя обучение, хотят получить гарантию качественного и безопасного обучения с перспективой трудоустройства и кадрового роста детей.

Мотивами, стимулирующими человека и побуждающими его к активной деятельности, в данном случае – учиться, могут быть самыми различными:

- познавательными (знания, эрудиция);
- социальными (долг, ответственность, польза обществу, социальный статус);
- прагматическими (высокий заработок, материальное благополучие);
- профессионально-ценностными (перспективная и интересная работа);
- эстетическими (удовольствия от обучения, раскрытие скрытых способностей и талантов);
- статусно-позиционными (утверждение в обществе, признание окружающих, должность);
- коммуникативными (расширение круга общения);
- традиционно-историческими (традиции, стереотипы);
- учебно-познавательными (усвоение конкретных учебных предметов);
- неосознанными (не по собственному желанию, а по влиянию кого-либо).

Результаты исследований показали гендерные различия. Так, у девочек превалируют эстетические, коммуникативные мотивы, у мальчиков – прагматические, профессионально-ценностные. Однако все ожидают увлекательную, красочную жизнь в студенчестве: спортивные секции, стройотряды, конференции, общение, танцы и т. д.

Следовательно, основной лозунг продвижения образовательных услуг с целью привлечения абитуриентов: «Как весело живут студенты в нашем вузе».

Для этой цели целесообразно активно использовать BTL-технологии (англ. below the line – под чертой), которые являются самыми эффективными инструментами формирования позитивного отношения к вузу и удачное месторасположение вуза, а также не забывать и традиционные ATL-технологии (Above-the-Line).

Большинство абитуриентов – будущие студенты – мечтают о смене образа жизни, об увлекательной, бурлящей студенческой жизни. Услуги вуза должны соответствовать их ожиданиям, это позволит первокурсникам быстрее адаптироваться к новым условиям.

Но потребительские предпочтения студентов меняются. Студенты средних курсов уже более осознанно подходят к учебному процессу. Студентов старших курсов интересуют в значительной степени практические знания, поэтому они положительно воспринимают преподавателей-практиков, в отличие от студентов младших курсов.

Необходимо знать, отслеживать и прогнозировать динамику мотивации обучения, оценивать удовлетворённость образовательными услугами, повышать лояльность потребителей. Эффект лояльности работает и в сфере образования. Это привлечение потенциальных абитуриентов – младших братьев и сестёр, друзей студентов, а затем и выпускников с целью повышения квалификации, знакомых выпускников, их детей.

Поэтому в современных условиях и для вузов стала весьма актуальной CRM (Customer Relationship Management System) – система управления взаимодействием с клиентами. CRM позволяет персонифицировать работу с абитуриентом, студентом, выпускником.

Для этих целей необходимо соответствующее программное обеспечение, системный подход, обучение персонала. Данные о студенте должны быть доступны для структурных подразделений вуза.

При наличии лёгкого доступа к информации о студенте, преподаватель будет иметь возможность повышать мотивационный уровень студента к учению, индивидуализировать учебный процесс.

В настоящее время каждое структурное подразделение в той или иной степени владеет информацией о студенте, но она остаётся в рамках этого подразделения, не дополняется, не систематизируется, не анализируется, не адаптируется, часто не доступна.

Некоторые преподаватели на первых занятиях пытаются оценить доминирующие мотивы студентов. Другие преподаватели, считая важным знать о студенте как можно больше, стараются в первую очередь изложить дисциплину (и на это не всегда хватает учебного времени).

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ БУДУЩИХ ПРОГРАММИСТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМАНДНОЙ РАБОТЫ

С. М. Старолетов
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

При обучении студентов-бакалавров по специальности «Программная инженерия» на выпускном курсе встают вопросы перехода от простого написания кода программы к вопросам промышленной разработки программного обеспечения. Для выпуска конкурентоспособных специалистов необходимо, чтобы студенты умели писать код правильно, применяли современные методологии разработки, а также учились работать над проектом совместно, т. к. разработка современных программных продуктов сложна и проводится, как правило, в команде. Студенты же к четвертому курсу надеются только на свои силы (так им проще), пишут код без всякого проектирования (зачем тратить дополнительное время), описание программного обеспечения делают с неохотой (это никому дальше не будет нужно), что сильно сказывается на качестве и дальнейшей поддержке выпускаемого программного обеспечения. Переломить эти тенденции могут помочь групповой анализ написанного ранее кода и тестирование студенческих программ другими студентами.

Групповой анализ качества кода применяется как первая лабораторная работа в курсе «Архитектурное проектирование и паттерны программирования». Данная дисциплина посвящена, прежде всего, проектированию программного обеспечения, которое является расширяемым, легко модифицируемым и соответствуют общепринятым шаблонам проектирования. Перед началом реализации новых задач в курсе студенты делятся на команды и выставляют на всеобщее обозрение свои предыдущие курсовые работы, а другие студенты должны написать как можно больше замечаний к коду коллег. Критерии оценки кода даны в учебно-методическом пособии [1] и отвечают критериям, обычно используемым при контроле качества кода в компаниях по производству программного обеспечения (такой процесс в мировой практике носит называние «codereview»).

При работе используется система контроля версий git (бесплатные репозитории на хостинге github [2]), что позволяет студентам заодно изучить и системы контроля версий, применяемые программистским сообществом для обмена общим кодом. Кроме самого кода работ студенты рисуют также диаграмму классов приложения, помогая другим студентам понять структуру их кода.

Поскольку анализ кода производится по соревновательному принципу, студенты осуществляют его достаточно активно, оставляя по 10 комментариев на каждый выставленный проект. Результаты анализа видны всем через Интернет, и такой анализ становится полезен и автором кода, ведь они увидят свои ошибки, и не будут писать так далее, и анализаторам, которые учатся разбираться в чужом коде и думать над его улучшением, что в итоге должно вылиться в более качественный код следующих проектов у этих студентов. Кроме того, после прочтения анализа становятся нередкими обсуждения качества кода между студентами в аудиториях.

При приеме на работу от начинающего программиста все чаще требуют написанный им код какого-либо программного продукта. Упражнения по анализу кода позволят студенту в будущем предоставить код, исходя из опыта этой командной работы, без существенных недочетов, что позволит пройти собеседование и получить высокооплачиваемую работу.

При начале изучения дисциплины «Верификация и тестирование программного обеспечения» студенты действуют аналогичным образом, но уже анализируют не внутренности программы, а ее поведение, проводя тестирование программ других студентов.

Поскольку в мировых компаниях по производству программного обеспечения инженеры по качеству используют спецификации как эталон для контроля поведения программы, студенты обязаны выставить на общий репозиторий не только программный продукт, а написать еще спецификацию для него, где указать все возможные пути работы программы, предусловия, постусловия для каждого действия и инварианты, которые не должны нарушаться в процессе работы. Спецификации делаются в виде карточек, таблиц и диаграмм вариантов использования языка UML.

Другие студенческие команды при этом должны найти как можно больше ошибок в

процессе работы программы, так и указать на неполноту спецификаций коллег. В данном случае студенты постигают все азы работы тестировщиками (инженерами по качеству программного обеспечения), у них вырабатываются навыки по созданию и проверке спецификаций программного обеспечения, тестирование стороннего программного обеспечения, занесения ошибок (багов) в систему регистрации ошибок.

Работа студентов в команде и проверка кода и программ других студентов может улучшить будущее качество программных продуктов выпускников-бакалавров специальности «Программная инженерия» и подготовить их к реальным задачам производства программного обеспечения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Крючкова, Е. Н. Архитектурное проектирование и паттерны программирования : учеб.-методич. пособие. / Е. Н. Крючкова, С. М. Старолетов. – Барнаул : АлтГТУ, 2015. – 109 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа : http://new.elib.altstu.ru/eum/download/pm/Krutkova-Patterns. pdf.
2. GitHub [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://github.com/SergeyStaroletov/.

ВНЕДРЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Т. Ю. Важенина, А. Б. Винникова

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» г. Барнаул

Поддержание конкурентоспособности страны сегодня невозможно без интенсивного развития системы образования и науки, что напрямую влияет как на трудовой потенциал, так и на экономическую базу в целом. Перед современным обществом встают всё более сложные задачи, связанные с глобализацией, технологическим прогрессом и быстрыми, зачастую непредсказуемыми, изменениями в различных сферах жизни. Становление новых производственных форм, требующих усвоения всё большего количества информации, вызывает настоятельную потребность в постоянном повышении уровня знаний.

Человек должен обладать большим багажом теоретических и практических знаний, чтобы у него была возможность получить хорошую и перспективную работу, поэтому сегодня весьма актуальна концепция непрерывного обучения, а диплом о высшем образовании нельзя считать однозначным свидетельством наличия всех знаний, необходимых для работы по специальности [4].

Для удовлетворения существующей потребности индивида в образовании на помощь традиционной системе приходит дистанционное обучение. Оно является наиболее эффективным инструментом, новым, однако не является альтернативой классического образования.

Дистанционное образование является одной из форм непрерывного образования, которое призвано реализовать права человека на образование и получение информации.

Рынок образовательных услуг, с одной стороны, довольно многообразен и подвижен, а с другой – сильно сконцентрирован территориально и зависит от размещения населения и стоимости обучения. Развитие электронных коммуникаций в определенном смысле решает проблему взаимосвязи образовательной услуги с территорией и ценой услуги, и тем самым еще больше ускоряет развитие сферы образовательных услуг и влияние этой сферы на национальное и мировое развитие. Современные компьютерные средства с каждым годом становятся совершеннее и обладают все большими возможностями, позволяющими обеспечить высокую эффективность обучения с использованием компьютерных средств в дополнение к традиционным методам обучения. Дистанционно-образовательные услуги становятся все более актуальны, т. к. для вузов и других образовательных организаций данный вид обучения может стать серьезным источником дохода, поскольку затраты на него значительно ниже, чем ведение традиционного образовательного процесса. Для студентов дистанционное обучение также выгодно в силу своей доступности и гибкости [1].

Системы электронного обучения основаны на использовании интерактивных методов обучения, включая участие в ролевых играх, демонстрацию реальных ситуаций, имитацию работы с компьютерной программой или деловые ситуации, задания для самостоятельного выполнения. Такой метод

обучения позволяет индивидам обучаться в любое время, в любом месте, независимо от места их проживания, в удобном для них темпе.

К числу основных особенностей, которые технологии дистанционного образования внесли в заочное обучение, можно отнести:

- интерактивное взаимодействие между преподавателем и обучаемым в диалоговом режиме, которое, в ряде случаев может приближаться по форме к взаимодействию, происходящему при традиционном аудиторном обучении;
- повышение качества обучения за счет применения современных средств, электронных библиотек и современной техники;
- тестирование знаний в дистанционном режиме;
- прохождение виртуального лабораторного практикума;
- создание «виртуальных групп» (оперативное взаимодействие обучаемых между собой) [1].

Система электронного обучения не меняет принцип обучения, однако позволяет значительно расширить возможности и снять некоторые ограничения традиционных методов обучения. Совместно с традиционной системой обучения, E-learning дает определенные преимущества для всех участников процесса обучения: самих вузов, студентов, преподавателей.

Электронное обучение обладает рядом преимуществ. Во-первых, курс дистанционного обучения рассчитан на самостоятельную подготовку студентов и доступен для всех категорий граждан. Это могут быть работающие люди без отрыва от своей деятельности, у которых мало времени; молодые матери, сидящие с ребенком; домохозяйки; выпускники и студенты, у которых нет возможности обучаться в крупных городах [2]. Во-вторых, роль преподавателя смещается в сторону наставничества. В таком режиме один ментор (наставник) может взаимодействовать с большим количеством студентов, выдавая им удаленные консультации и оказывая поддержку в прохождении курса учебного материала. Так, в режиме активного менторинга один наставник может сопровождать до 70 слушателей, а в режиме пассивного менторинга – в 1,5 раза больше. Студент при этом не обделен вниманием преподавателя и имеет возможность инициировать общение со своим наставником как в режиме on-line так и с помощью электронной почты для получения консультаций, что особенно удобно при заочном обучении.

Так же в режиме дистанционного обучения можно существенно сократить количество командировок как преподавателей, так и студентов. E-Learning позволяет трансформировать порядка 70 % учебного материала в электронную форму. Таким образом, не сокращая объемов обучения, можно на 70 % уменьшить командировочные расходы.

Возможность обучения в удобном месте и в удобное для студента время еще один плюс электронного образования, позволяет существенно сократить или исключить вовсе использование дорогостоящих аудиторий.

В ходе электронного обучения индивид сам определяет темп, место и время своего обучения, отсутствует зависимость от географических границ и временного пояса [5]. Студент сам выбирает ту часть материала, с которой он до сих пор был не знаком, это можно сделать, пройдя предварительный тест. В обычном же классе это сделать довольно сложно, из-за того, что у каждого студента свой уровень знаний и, следовательно, части аудитории придется терять время для изучения материала, с которым они уже знакомы.

Электронное обучение не предполагает обучения индивидов компьютерами. Электронные курсы создаются человеком, который использует для этого компьютерные средства.

Несмотря на эти достоинства, электронному образованию присущи и некоторые недостатки, в частности, сопряженные с привлечением первоначальных затрат для внедрения электронных технологий. Это связано с необходимостью приобретения и установки системы дистанционного обучения, разработки учебных материалов и внедрения методик дистанционного обучения в высшем учебном заведении. Характерной чертой для России является недостаточная развитость информационно-коммуникационной инфраструктуры и, как следствие, недостаточная компьютерная грамотность как студентов, так и преподавателей. Еще одной трудностью в нашей стране является проблема мотивации на самообучение без принуждения и контроля со стороны [1]. Не у всех есть сила воли, не каждый может заставить себя заниматься самостоятельно – поэтому такое обучение подойдет не для всех. Другим существенным недостатком является отсутствие живого общения между студентом и преподавателем, преподаватель не видит реакцию студента на излагаемый материал, выражения лица ученика, его мимику. Теряются многие положительные стороны групповой работы, особенно актуальной в настоящее время, где задача каждого индивида заключается в совместном познании учебного материала, в приобретении определенных качеств, навыков, необхо-

димых для дальнейшей трудовой деятельности, в совместном решении поставленных перед ними проблем, отсутствует непосредственная, живая обратная связь между студентом и преподавателем. Также могут попасться неквалифицированные специалисты, что непременно отразится на качестве обучения.

Применение новых электронно-образовательных технологий в высшем образовании России весьма востребовано в связи с возрастающим интересом граждан к получению образования и снижению затрат на обучение с использованием дистанционного доступа к образовательной среде.

Как считают специалисты в сфере образования, по системе дистанционного обучения лучше не получать первого высшего образования, т. к. с первого дня учебы студент вынужден самостоятельно искать пути преодоления информационного барьера. Он должен просмотреть, прочитать, изучить необходимый и достаточный для освоения курса объем информации, порой превышающий пределы его способностей в усвоении материала и отпущенного времени. А вот различные курсы, повышающие квалификацию, дополнительное образование, направленное на самосовершенствование – это самый хороший способ обучения без отрыва от работы и семьи. Самое главное – помнить, что такое обучение требует самостоятельности, ответственности и дисциплинированности, определенной базы знаний [5].

Электронное обучение – это самое большое изменение в построении процесса обучения с момента изобретения класса. Применение информационных интернет-технологий в совокупности с традиционным образованием – это движение в направлении повышения качества образования, повышения эффективности взаимодействия преподавателя со студентом на этапах образовательного процесса и одновременное расширение возможностей этого взаимодействия и, как следствие, повышение уровня квалификации работников, их трудового потенциала. Однако эффективное использование этого метода требует тщательной разработки системы электронного обучения в вузе, которая способствовала бы наиболее эффективному достижению целей развития системы образования, науки, общества и экономики в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Новые образовательные технологии в вузе : сб. материалов шестой международной науч.-метод. конференции ; Екатеринбург, 2–5 февраля 2013 г ; в 2-х ч. ; ч. 1. – Екатеринбург : ГОУ ВПО «УГТУ–УПИ», 2013. – 416 с.
2. Новые образовательные технологии в вузе : сб. материалов шестой международной науч.-метод. конференции ; Екатеринбург, 2–5 февраля 2013 г. ; в 2-х ч. ; ч. 2. – Екатеринбург : ГОУ ВПО «УГТУ–УПИ», 2013. – 386 с.
3. «Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России» (утверждена Госкомвузом России в сентябре 1995 г.).
4. Научно-практический журнал «Инновационное образование и экономика» ; глав. ред. А. И. Барновский. / Омский экономический институт. – Омск : ОмЭИ, 2011 – Вып. 4 /– 2011.
5. «Океан знаний» – учебный портал Челябинска [Электронный ресурс]. – Отдел глобальных сетевых технологий ЮУрГУ.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР ОПТИМИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В БАРНАУЛЬСКОМ ЮРИДИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ МВД РОССИИ

И. И. Кирюшин

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Одна из первостепенных задач для государства – скорейшее внедрение новейших достижений в области информационных технологий в деятельности органов внутренних дел [3]. В этом направлении сделаны следующие шаги: разработана и уже функционирует единая информационно-телекоммуникационная система (ЕИТКС) органов внутренних дел МВД России, созданы отдельные учетные автоматизированные информационные системы по различным направлениям, автоматизированы сбор и обработка статистической информации.

Создание ЕИТКС МВД России позволяет интегрировать различные автоматизированные централизованные базы данных как регионального, так и федерального уровня и предоставлять доступ к ним всем подразде-

лениям органов внутренних дел. В результате этого на общегосударственном уровне формируются справочные ресурсы, содержащие информацию о событиях, относящихся к ведомству МВД и происходящих на всей территории Российской Федерации [1].

Современные информационные технологии позволяют оптимизировать и учебно-методическое обеспечение в вузе на основе интеграции их в традиционную модель образовательного процесса. Анализ возможностей современных информационных технологий учебно-методического обеспечения образовательного процесса в вузах МВД России показал, что высшие образовательные учреждения также перешли на качественно иной уровень учета, контроля и хранения учебно-методической информации [2]. Это связано с развитием техники и с внедрением в учебный процесс системы дистанционных образовательных технологий.

Информационно-образовательное пространство Барнаульского юридического института МВД России строится на базисе, который имеет достаточно развитую инфраструктуру, значительно укрепленную централизованными поставками новейшего компьютерного оборудования, и реализует инновационный проект создания единого информационно-образовательного пространства территориальных органов внутренних дел.

Реализация данного проекта стала возможна в силу нескольких обстоятельств:

- создание мощной информационно-телекоммуникационной инфраструктуры института;
- построение внутривузовской информационно-образовательной среды;
- развитие ведомственной ЕИТКС органов внутренних дел;
- внедрения системы дистанционных образовательных технологий МВД России во всех ведомственных образовательных организациях;
- наличие высокого уровня IT-подготовки сотрудников и навыков профессорско-преподавательского состава по применению современных информационных технологий в учебном процессе.

Информационные системы, работающие в информационно-образовательной среде института, доступны не только из локальной сети института, но и с рабочих мест, с мест службы сотрудников полиции. Это обстоятельство делает возможным применение информационных систем, направленных на обеспечение задач самостоятельного обучения сотрудников с мотивацией к обучению.

Занятия с использованием дистанционных образовательных технологий (видеоконференцсвязи) с сотрудниками различных подразделений полиции организованы и проводятся в Барнаульском юридическом институте МВД России. Для организации занятий заявку с темой предоставляют территориальные органы внутренних дел, что позволяет подготовить специалистов с учетом потребностей правоприменительной деятельности органов внутренних дел. По результатам проведенных занятий возможен контроль теоретических знаний с помощью тестирования в системе «Stellus». Все это возможно осуществлять без отрыва от основной работы.

Барнаульский юридический институт МВД России специализируется на подготовке участковых уполномоченных полиции. Процесс формирования единого информационно-образовательного пространств института первоначально начинался с создания виртуальной комнаты участкового уполномоченного милиции, который затем перерос в консультационно-образовательный портал участковых уполномоченных полиции.

Основная идея консультационно-образовательного портала как образовательной системы ориентирована на участкового уполномоченного полиции с охватом не только образовательных ресурсов, но и с научно-методическим, нормативно-справочным обеспечением его служебной деятельности. Немаловажным являются системы, автоматизирующие работу сотрудника, в частности, по заполнению документации.

Данный информационный ресурс предоставляет участковому уполномоченному возможность автоматизированного создания дела об административном правонарушении. Система автоматически контролирует все этапы составления административно-процессуальных документов, предоставляя широкие возможности в плане контроля заполнения обязательных реквизитов, содержит необходимую справочную информацию по всем разделам и автоматически отслеживает состав дела. Предоставляется возможность выгрузки сформированного дела на персональный компьютер с возможностью дальнейшего использования в практической деятельности.

Функции портала также обеспечиваются доступом к системе дистанционных образовательных технологий. Имеется возможность прохождения самостоятельного тестирования для проверки знаний по всем сферам деятельности полиции.

В настоящее время в БЮИ МВД России, кроме портала участкового уполномоченного полиции, разработаны и функционируют в сети ЕИТКС ОВД консультационно-образова-

тельные порталы дознавателя, следователя, образовательный портал института.

Образовательный портал позволяет осуществлять образовательный процесс с применением систем дистанционных образовательных технологий. В частности, на портале размещены электронные учебные курсы в формате системы поддержки открытого образования «Stellus» для слушателей факультета заочного обучения, посредством которых организуется и проводится учебный процесс в межсессионный период. На портале размещены мультимедийные учебно-методические и научные материалы (видео- и аудиолекции, инфографика, видеофильмы, электронные учебники и учебные пособия, электронные обучающие курсы, банки тестовых заданий по всем дисциплинам, преподаваемым в институте).

Портал интегрирован с автоматизированной системой «Методика», которая является собственной разработкой института. АИС «Методика» содержит электронные версии всех методических материалов, разработанных на кафедрах института, которые доступны как профессорско-преподавательскому составу, так и слушателям института.

Уникальность представленных разработок заключается в том, что образовательный процесс не прекращается вместе с окончанием периода обучения в институте. В результате внедрения информационных технологий в процесс обучения включается все большее количество профессиональных работников, которым предоставляются новые возможности для самообразования и повышения квалификации. Тем самым реализуется принцип непрерывного профессионального образования [2], решаются задачи переформатирования всего учебного процесса в учебных заведениях системы МВД России по обучению всех категорий слушателей и курсантов новейшим методам работы с информацией [3].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Фролова, Т. М. Оптимизация учебно-методического обеспечения образовательного процесса в вузе МВД России на основе современных информационных технологий / Т. М. Фролова. – СПб., 2014. – с. 55, 57, 60.
2. Андреев, А. А. Информационные технологии, связь и защита информации МВД России : из опыта использования информационных технологий в учебном процессе Барнаульского юридического института МВД России / А. А. Андреев. – 2011. – с. 60.
3. Дорожная карта дальнейшего реформирования органов внутренних дел Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.mvd.ru/document/829054.

РЕЧЕВОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК ФОРМА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТА-ИНОСТРАНЦА (ОПЫТ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ)

Е. Н. Татаринцева

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Работа посвящена опыту проектной деятельности со студентами-иностранцами, изучающими русский язык в Институте международного образования и сотрудничества АлтГТУ. При изучении научного стиля в рамках дисциплины «Практическая стилистика и культура речи» группа студентов из Синьцзянского педагогического университета (КНР) выполнила научно-исследовательский проект, направленный на описание языковой личности одногруппников и создание их речевого портрета.

Теоретической базой проекта стали идеи лингвоперсонологии (теории языковой личности). В частности, о том, что языковая личность каждого человека (в случае изучения иностранного языка речь идет о вторичной языковой личности) характеризуется как типовыми (общими), так и индивидуальными (частными) особенностями [1]. Языковую личность, в т. ч. и вторичную, можно описать по ряду заданных параметров, т. е. создать ее речевой портрет [2, 3]. Методологическими инструментами были выбраны опрос информанта и наблюдение над его речевым поведением.

Объектом исследования стала языковая личность студента-иностранца, предметом – особенности его русской речи, которые можно выявить с помощью наблюдения за его речевым поведением в разных (официальных и неофициальных) ситуациях.

Задачи проекта: 1) на протяжении примерно 2-х недель наблюдать за русской речью одногруппника и описывать ее особенно-

сти по предложенному преподавателем плану; 2) на основе выявленных особенностей речи одногруппника составить его речевой портрет.

Проект проходил в два этапа.

I. На первом этапе вместе с преподавателем студенты обсудили объект и предмет исследования, цель и задачи проекта, познакомились с основными терминами, которые нужны были для выполнения этой научной работы.

Общенаучные термины: объект и предмет – что мы исследуем (объект – сфера, общее явление; предмет – частность); цель исследования – зачем мы проводим исследование, чего хотим достичь; информант – человек, который предоставляет нам информацию (отвечает на вопросы).

Лингвистические термины: языковая личность – индивидуальность человека, которая проявляется на уровне овладения и владения языком; речевое поведение – то, как человек общается в разных ситуациях; речевой портрет – описание речевого поведения человека, особенностей его речи; языковой материал – речь человека, которого описываем.

После этого студенты получили от преподавателя задания для выполнения научного проекта:

Задание 1. Спросите у вашего информанта и запишите:

- имя;
- его родной город, родной язык;
- где раньше изучал русский язык? Сколько лет, месяцев?
- почему решил изучать русский язык (мотивация)?
- русский язык – какой он? Каким кажется русский язык информанту (сложным / несложным, красивым / грубым и т. д.), как он его воспринимает?
- что в изучении русского языка дается с трудом, а что легко? Что нравится в изучении русского языка (какие предметы, темы, области, разделы или что-то еще)?

Задание 2. Понаблюдайте за русской речью вашего информанта в разных ситуациях и запишите:

1. Проявляет ли ваш информант активность, инициативность в общении на русском языке (сам начинает разговор на русском, задает вопросы)? Например, в каких ситуациях вы это наблюдали?

2. Охотно ли общается с носителями русского языка? Например, в каких ситуациях?

3. Практикует ли русский язык во внеучебных ситуациях? Например, в каких?

4. Меняются ли в разных ситуациях общения (например, официальных (учебных) и неофициальных) стиль, этикетные формулы (приветствие, просьба, прощание), которые использует ваш информант?

5. Проявляет ли информант внимание к своей речи на русском языке и к чужой (замечает ли ошибку, исправляет ли себя или других)? Например?

6. Что делает информант, если не знает, как что-то сказать по-русски (спрашивает у других, смотрит в словаре, заполняет паузу междометием *э-э-э* и пытается вспомнить или др.)? Например?

7. Насколько эмоциональна речь вашего информанта? Часто ли он использует оценочные слова и выражения? Какие именно оценочные слова и выражения он употребляет, например, в каких ситуациях? Какие использует жесты?

8. Что еще интересного и своеобразного вы заметили в русской речи вашего информанта, чего не было в вопросах?

Задание 3. На основании всего, что вы узнали об информанте и особенностях его русской речи, составьте его речевой портрет (с опорой на образец).

II. На втором этапе проекта студенты защищали свои работы: в виде публичного выступления представляли на занятии составленные ими речевые портреты своих одногруппников.

Речевой портрет № 1 (автор – Майжэхаба Майхэмути). Нашим информантом стал иностранный студент, изучающий русский язык в АлтГТУ, – Паэрмань Абдукадир. Он приехал из города Урумчи (Китай). Его родной язык – уйгурский, китайский преподавался в школе. Русский язык до приезда в Россию Паэрмань изучал два года. Материалом для исследования стали наблюдения над его устной речью.

Паэрмань часто проявляет инициативу в общении. В разных ситуациях, например, в магазинах, на улицах, в университете, в автобусе, он начинает разговор, задает вопросы. При этом он легко поддерживает диалог на разные темы: погода, работа, учеба, хобби, политика и т. д. Он очень разговорчивый, поэтому в любой ситуации общения на русском языке чувствует себя свободно.

Он считает очень полезным общаться с носителями русского языка – так можно заметно улучшить свой разговорный русский и узнать много новых слов. Особенно ценным он считает общение с русскими в быту, в повседневной жизни. Поэтому он часто практикует русский во внеучебных ситуациях. Например, в магазине, если он не нашел того, что нужно, то всегда спросит об этом у продавца-консультанта; в автобусе разговаривает с кондуктором.

В разных ситуациях Паэрмань использует уместные этикетные формулы. Когда он встречает преподавателя, он скажет ему «*Здравствуйте»*, а друзей приветствует словами *привет* или *здорово*! А когда обращается к кому-то с просьбой, то часто использует выражения: «*Скажите, пожалуйста…*» и «В*ы не знаете…?».* Если он заметит свою ошибку, то всегда тут же поправится. Он очень внимательно говорит и слушает других.

У Паэрманя есть такая привычка: если он не знает, как что-то сказать, то часто заполняет паузу междометием «*Ну»* или фразами *«Как сказать-то?»* и *«Подождите, подождите».* У него очень эмоциональная речь, и он часто использует оценочные слова и выражения, например, «*отлично», «ужас», «как хорошо», «супер», «черт», «вот это да», «ничего себе»* и т. д.

Он человек с юмором, в любой ситуации любит пошутить. И мне кажется, это его очень хорошая черта. Не случайно всем так нравится с ним общаться!

Речевой портрет № 2 (автор – Бай Минхуэй). В своем исследовании я описываю иностранную студентку, изучающую русский язык в АлтГТУ, Ван Юань (русское имя – Ира). Она приехала из Урумчи, родной язык – китайский. Она уже три года изучала русский язык в Синьцзянском педагогическом университете, и у нее были китайские преподаватели русского языка. Материалом для исследования послужили наблюдения над устной речью информанта в течение двух недель.

Ван Юань – очень активная и инициативная собеседница. Несмотря на то, что ее уровень владения разговорным русским не очень высокий, она может поддержать разговор на многие темы: здоровье, спорт, образование, отдых, досуг, путешествия. В общении она охотно высказывает свое мнение на разные темы, задает собеседнику вопросы. Ощущается ее интерес к обсуждаемому предмету, она часто дает свою оценку ситуации. Она считает русский язык сложным, но красивым. Ей с трудом дается грамматика русского языка, а страноведение – легко, оно ей очень нравится!

Ван Юань охотно общается с носителями русского языка. Например, она часто разговаривает с вахтером в общежитии, не постесняется начать разговор с пассажирами в автобусе. И часто общается по-русски со студентами из других стран, которые вместе с нами живут в общежитии. В неофициальных ситуациях она использует слова и выражения разговорного стиля, а на занятиях в вузе, с преподавателями, общается более официально.

Она проявляет внимание к своей и чужой речи на русском языке и часто исправляет себя и других. Например, при общении с пожилыми людьми она может обратиться к ним на «*ты»*, но тут же исправит себя и скажет «*вы»*. Когда она неправильно строит предложения, то после обязательно поправит себя. Когда Ван Юань не знает, как что-то сказать по-русски, она использует синонимы, а если собеседнику не понятно, ищет нужное слово в словаре. Чтобы выражать свои эмоции, она часто использует оценочные слова и выражения, например: «*супер!», «отлично!».* Когда она рассказывает о чем-то интересном, часто использует слово *замечательно,* а когда о чем-то плохом, то говорит *«ужас».*

В том, как Ван Юань овладевает русским языком, я заметила много интересного. Например, когда она ходит в продуктовые магазины, то всегда внимательно читает этикетки разных продуктов, чтобы узнать больше слов. Она также каждый день читает новости на русском языке, а потом рассказывает их в группе и делится своими впечатлениями.

Итак, Ван Юань постоянно совершенствует свой русский через общение с носителями этого языка и через саморефлексию.

Заключительная часть проекта может быть следующей: педагог анализирует все наблюдения студентов над речью друг друга и делает вывод об общих особенностях группы, т. е. дает штрихи к портрету коллективной языковой личности иностранных студентов.

Представленный нами научно-исследовательский проект студентов-иностранцев, на наш взгляд, решает несколько важных задач:

- во-первых, развитие навыка научно-исследовательской работы;
- во-вторых, знакомство студентов с особенностями научного стиля русского языка, с лингвистическими и общенаучными терминами;
- в-третьих, развитие осознанного внимания к русской речи студента-иностранца (опосредованно – и к своей речи), т. е. в некоторой степени развитие метаязыковой способности, умения рассуждать о языке, быть внимательными к тому, как на нем говорят;
- в-четвертых, развитие умения выступать публично (при защите своей работы).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Языковая личность : Моделирование, типология, портретирование. Сибирская лингвоперсонология ; ч. 1 / Под ред. Н. Д. Голева, Н. Н. Шпильной. – М. : Ленанд, 2014. – 640 с.
2. Татаринцева, Е. Н. Индивидуальный аспект описания языковой личности (портретирование) / Е. Н. Татаринцева // Сибирский филологический журнал. – 2010. – № 3. – с. 218–222.

3. Татаринцева, Е. Н. Портреты индивидуальной и коллективной орфографических языковых личностей (на материале эксперимента) / Е. Н. Татаринцева // Лингвоперсонология: типы языковых личностей и личностно-ориентированное обучение : монография ; под ред. Н. Д. Голева, Н. В. Сайковой. – Барнаул ; Кемерово : Изд-во БГПУ, 2006. – с. 37–50.

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРА НА ОСНОВЕ ДЕЛОВЫХ ИГР

Н. А. Неудахина, А. В. Панин
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Сегодня наши студенты «задыхаются» от информационного «вала» и за огромным массивом учебной информации нередко теряют то главное, что требуют от них образовательные стандарты. Получаемая квалификация растворяется в десятках учебных дисциплин, изучаемых часто традиционными репродуктивными методами. Актуальная задача подготовки, отраженная в образовательных стандартах современных бакалавров – внедрение активных и интерактивных методов обучения, которые не только углубляют, ускоряют и оживляют процесс обучения, но и наилучшим образом формируют общекультурные и профессиональные компетенции выпускников – выполняется недостаточно. Решению этой задачи могут способствовать деловые игры. В них отражается динамика будущей профессиональной деятельности, ее особенности, сложности и основные проблемы. Ни один из многих известных и применяемых сегодня активных методов обучения не имеет такого потенциала как учебно-деловые игры. Студенты приобретают опыт, который формируется только в процессе выполнения профессиональных функций, «с головой» погружаются в реальные условия, где, в отличие от производственной практики, получают возможность многократно прокручивать проблемную ситуацию и видеть ее изнутри. Такие ситуации хорошо запоминаются, и это снижает вероятность их повторения в практической деятельности.

Проблема подготовки и проведения деловых игр существует в педагогической практике достаточно давно и, казалось бы, рассмотрена за это время со всех сторон. Вместе с тем развитие педагогической науки, изменение целей и задач профессионального образования и, наконец, окружающей нас реальности современного мира требуют системного подхода к данной проблеме на новом технологическом уровне. С развитием педагогических технологий деловые игры заняли центральное место в контекстной и имитационной технологии, частично они используются в проектной, кейсовой и других педагогических технологиях. Также и сама игра по своим целям, структуре, алгоритму проведения, контролю результата требует к себе технологического подхода.

Как определяют словари, деловая игра – это имитационное моделирование процессов управления социально-экономическими системами и профессиональной деятельностью людей в условных ситуациях с целью изучения и решения возникших проблем.

На основе деловых игр синтезируются разнообразные методы обучения, при этом эффект от использования названных приемов в комплексе с игровыми приемами значительно повышается. Ученые обоснованно полагают, что деловая игра является и организационной формой и основным методом в ряду активных методов обучения. Хорошо продуманная игра выявляет закономерности профессиональной деятельности и закономерности усвоения студентами теоретического материала, поэтому ее обучающий эффект так высок.

Ценно также то, что деловая игра объединяет смежные учебные курсы, разделенные традиционными методами обучения. Традиционные методы и подходы искусственно разделяют учебные дисциплины (разные предметы, педагоги, индивидуальные методы и требования), а в деловой игре содержание смежных учебных дисциплин сочетается так, как оно используется в профессиональной деятельности.

На наш взгляд, главной специфической особенностью деловых игр является сочетание максимальной эффективности (с точки зрения интерактивности и погружения в профессию) с громоздкостью и многоплановостью их подготовки. Глубина и доскональность методической проработанности предстоящей деловой игры во многом будет спо-

собствовать успеху ее проведения и снимет многие проблемы использования деловой игры в профессиональном обучении.

Разработка, организация и проведение деловой игры – процесс очень сложный и написать сценарий с полным пакетом документов под силу не каждому преподавателю.

Остановимся на некоторых наиболее важных моментах этого процесса.

1. Разноплановость целей игры, которые могут быть игровыми, профессиональными и педагогическими. Игровые цели связаны, прежде всего, с духом состязательности и особой атмосферой, активизирующей обучение и создающей эмоциональную напряженность. Профессиональные цели вытекают из содержания игры и конкретных игровых заданий. Суть их в том, что стоящие перед работниками задачи не могут быть решены иначе, чем через реальную практику с риском «испортить дело» или же через игру. Педагогические цели связаны с созданием оптимальных условий для формирования требуемых профессиональных и общекультурных компетенций. Важно, чтобы на первый план не выходила ни одна группа целей, хотя именно педагогические цели превращают деловую игру в учебно-деловую.

2. Выбор объектов игрового моделирования, проектирование содержания и состава заданий на игру. Содержание игры полезно согласовать с работодателем, некоторые коррективы и дополнения с их стороны могут быть очень полезны.

3. Система оценивания деятельности студентов в игре. Здесь могут учитываться: уровень знаний учебного материала, наличие навыков выполнения определенных профессиональных функций, степень выразительности при выполнении ролей, согласованность действий участников. При разработке системы оценивания главным критерием является выход на компетенции, заложенные в ФГОС.

4. Необходимость интегрирования учебного материала разных дисциплин. Данная потребность обусловлена, с одной стороны, тем, что сами компетенции носят интегративный характер и не могут быть сформированы в рамках одной учебной дисциплины. С другой стороны, это связано с ограничением времени изучения каждой отдельной дисциплины учебного плана, в течение которого редко получается провести больше, чем по одной полномасштабной учебно-деловой игры. Междисциплинарные игровые занятия помогают высвободить как аудиторное время, так и время, предназначенное для самостоятельной работы студентов. Однако интеграция учебных дисциплин с выделением ключевых профессионально ориентированных тем учебного материала требует глубокого методического анализа содержания всех учебных курсов [1].

Основными элементами подготовки игры, которые подлежат алгоритмизации, являются: модель игры, состав исполнителей, сценарий, система оценивания, документация для изучения и заполнения.

Модель процедуры деловой игры отражает особенности, свойственные будущей профессиональной деятельности. Её можно представить следующими стадиями подготовки, проведения и анализа деловой игры.

Стадия подготовки включает:

- формирование целей и задач, прогнозирование ожидаемых результатов;
- диагностику игровых качеств будущих исполнителей ролевых функций и диагностику объективных обстоятельств, влияющих на ход игры;
- подготовку сценария на основе системного анализа исходной информации.

Стадия проведения включает три основных этапа:

- этап ознакомления студентов с исходной информацией и распределение ролей;
- этап самоподготовки студентов (анализ исходной информации, изучение специальной литературы);
- этап проведения игры.

Стадия анализа – подведение итогов преподавателем.

Подготовка модели деловой игры может быть представлена в виде алгоритма, состоящего из последовательных этапов и входящих в них операций. Этапом можно считать набор операций, характеризующихся своими задачами, целями и результатами. Операция по подготовке игры – это однородная, логически обусловленная часть этапа, направленная на достижение соответствующих этапу задач, целей и результатов.

Любой этап или операция по подготовке деловой игры требуют прогнозирования. Игровые действия студентов неизбежно влекут изменения в игровых ситуациях, сложный комплекс реакций играющих. Поэтому игра должна «просматриваться» преподавателем с различных позиций, чтобы деятельность участников не стала непредсказуемой и неуправляемой. Чем больше вариантов сможет прогнозировать преподаватель, тем более идеальной будет модель занятия. Вместе с тем снижается вероятность допущения ошибок со стороны организатора игры [2].

Сценарий игры представляет собой поэтапное, детальное описание действий участников с изложением основных положений их выступлений. Он может содержать информацию об основных направлениях дея-

тельности, сохраняя возможности для индивидуального творчества и саморазвития, а также ряд сведений о средствах косвенного управления процедурой игры.

Подготовка предусматривает и составление соответствующей документации. В специальной литературе нет единого мнения о структуре и содержании документации. Минимальный набор документов может включать:

- проспект деловой игры;
- характеристикой моделируемого объекта;
- сценарий;
- рекомендации организатору.

В рекомендациях организатору (преподавателю) указываются те требования, которые следует соблюдать в процессе проведения игры. Они касаются вопросов:

- представления исходной информации и постановки целей и задач игры;
- организации деятельности игроков в процессе игры, в т. ч. в плане оказания помощи в «тупиковых» игровых ситуациях;
- создания оптимального эмоционального фона;
- организации подведения итогов, обсуждения хода и результатов учебно-деловой игры.

Документация, предъявляемая студентам, значительно шире. Нами разработаны и используются формы следующих документов: описание игры, игровой бюджет, программа игры, пакет информации о предприятии (организации), описание ролей, технические задания по этапам игры и ролевым группам, различные бланки для заполнения в процессе игры.

Окончательный набор документов и их содержательное наполнение зависит от вида, темы и целей игры.

Представленная здесь технология подготовки учебно-деловых игр позволит объединять игровыми формами не только дисциплины, читаемые одной кафедрой, но и дисциплины смежных кафедр, ведущих подготовку одного направления.

В перспективе нами планируется перейти к созданию и внедрению комплекса деловых игр на весь период обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Панин, А. В. Междисциплинарная интеграция – основа повышения качества образования в современных условиях / А. В. Панин, Н. А. Неудахина // Гарантии качества профессионального образования : тезисы докладов Международной науч.-практич. конференции. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2014. – с. 90–92.
2. Пидкастистый, П. И. Технология игры в обучении и развитии : учеб. пособие / П. И. Пидкаси-стый, Ж. С. Хайдаров. – М. : Российское педагогическое агентство, 1996. – 270 с.

ПРИМЕНЕНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ 031600.62 «РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ»

И. М. Старостенко

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» г. Барнаул

Современную реальность трудно представить без социального пространства интернет сетей. Социальные сети давно и прочно вошли в нашу жизнь, пиковая активность к социальным сетям наблюдается в начале 2000-х гг. Известно, что термин «социальные сети», впервые ввел в научный оборот в 1954 г. социолог Джеймс Барнз, который занимался изучением социального взаимодействия между людьми. Так, например, «социальная сеть» – это социальная структура, состоящая из группы узлов, которыми являются социальные объекты (люди или организации), и связей между ними (социальных взаимоотношений). Из данного определения ясно, что изначально «социальные сети» определялись не в контексте интернет-пространства. Тем не менее, интерпретируя определение Д. Барнза, можно отметить некое взаимодействие между людьми, организациями, где люди являются центрами связи, а его знакомые, близкие ветками взаимосвязей, причем это общение двустороннее. В настоящее время термин «социальные сети» приобретает иной смысл, связанный с общением людей на просторах Интернета. Считается одной из первых социальных сетей электронная почта, появившаяся в 1971 г.

В зависимости от целевой аудитории выделают ряд популярных сетей [1]:

1. «ВКонтакте». Популярная российская сеть общего назначения, основанная в 2006 г. Объединяет свыше 110 млн человек.

Особенности: популярность такой модели общения, сообщество (на сегодняшний день более 60 млн активных сообществ). Продвинутый таргетинг при использовании прямой рекламы (вплоть до указания районов города).

Аудитория: многочисленная и активная. Ежедневная посещаемость сети – более 45 млн человек, глубина просмотра в среднем превышает 50 интернет-страниц в день. Гендерное распределение: примерно 58 % женщин, остальные мужчины. Возраст ядра аудитории – 16–28 лет.

2. «Одноклассники». Популярная российская сеть общего назначения, основанная в 2006 г.

Особенности: распространена личная переписка между пользователями. Сеть характеризуется самой женской аудиторией более 75 %. Возрастной состав ядра аудитории составляет 28–40 лет [1].

Не случайно перечислены данные социальные сети, поскольку именно их целесообразно использовать в рамках образовательного процесса подготовки бакалавров направления 031600.62 «Реклама и связи с общественностью».

Социальные сети – это та площадка, на территории, которой возможно взаимодействовать, повышать узнаваемость, улучшать качество и, наконец, увеличивать лояльность к предоставляемой образовательной услуге.

Образовательная услуга в современных условиях снижающихся географических барьеров приводит к расширению возможности за счет создания официальных страниц в социальных сетях. Специфика целевой аудитории образовательных учреждений сводится к двум возрастным группам: это абитуриенты, студенты и родители. Этим объясняется акцентирование своего присутствия в рамках официальных групп в таких социальных сетях, как «ВКонтакте» и «Одноклассники».

В 2013 г. была создана официальная социальная группа «ВКонтакте» направления «Реклама и связи с общественностью» в АлтГТУ. Цель группы: обеспечение взаимодействия, преемственности между поколениями (разными выпусками), а также демонстрация своей услуги, для привлечения аудитории абитуриентов. В группе назначены и функционируют ответственные студенты с разных курсов подготовки направления 031600.62 «Реклама и связи с общественностью».

В рамках реализации образовательного процесса существует правило размещения постов в социальной группе «ВКонтакте»: 30 % постов направлены на публикацию информации о жизни кафедры (обзор мероприятий, достижений преподавателей кафедры); 30 % постов имеют развлекательный характер (конкурсы, интерактивные игры, концерты); 40 % постов направлены на освящение профессиональной, активной жизни студентов направления «Реклама и связи с общественностью».

Для оптимизации работы официальной группы «ВКонтакте» в 2014 г. было проведено исследование среди студентов направления «Реклама и связи с общественностью» и абитуриентов методом электронного анкетирования.

В структуру анкеты были включены вопросы, нацеленные на выявление факторов, определяющих поведение респондентов в социальных сетях по отношению группе «Вконтакте» «Реклама и связи с общественностью в АлтГТУ».

В структуру анкеты для абитуриентов были включены вопросы, касающиеся осведомленности абитуриентов о направлении «Реклама и связи с общественностью» в АлтГТУ им И.И. Ползунова, выявления степени интереса к направлению; блок вопросов, связанных с выяснением источников информации о направлении «Реклама и связи с общественностью». Присутствовали вопросы, направленные на выяснение отношения к официальной группе в ВКонтакте «Реклама и связи с общественностью в АлтГТУ», а также на определение частоты посещений данной группы.

На основании полученных результатов были сделаны следующие выводы.

Большая часть респондентов (90 %) положительно относится к продвижению образовательных услуг отдельных направлений в социальных сетях, а так же считают группы «ВКонтакте», одним из наиболее интересных источников информации о направлениях подготовки или вузов в целом.

Только 60 % респондентов отметили, что посещают группу достаточно часто и интересуются информацией, размещенной в группе. 57 % отметили, что посещает группу лишь по необходимости поиска определенной информации о мероприятиях кафедры.

35 % респондентов отмечают, что принимают участие в обсуждениях группы, оставляют комментарии или отзывы. Размещением тематической информации в группе занимается лишь 2 % респондентов. Большая часть представленного материала размещается модераторами и редакторами группы.

По результатам исследования были сформулированы основные рекомендации для оптимизации работы группы «ВКонтакте» «Реклама и связи с общественностью».

В качестве основных рекомендаций можно назвать: проведение тематических вебинаров по профессиональной рекламно-маркетинговой тематике, организация интерактивных исследований и опросов, публиковать новостную ленту с актуальной информацией (расписание консультаций, пересдач), экспертное мнение (выпускников – практиков) о возможностях трудоустройства, требования к профессиональным компетенциям. Для абитуриентов создать отдельную площадку с соответствующим контентом.

В 2014 г. в рамках реализации учебного процесса была создана в социальной сети «Одноклассники» официальная группа «Реклама и связи с общественностью в АлтГТУ». Целью которой является обеспечение взаимодействия с родителями абитуриентов, студентов-бакалавров направления «Реклама и связи с общественностью». В данный момент ведется активная работа по оптимизации данной группы, наполнение ее соответствующим контентом.

Таким образом, социальные сети широко внедряются в образовательное пространство, в реализацию подготовки студентов бакалавров направления «Реклама и связи с общественностью в АлтГТУ». Применение социальных сетей в реализации образовательного процесса бакалавров направления 031600.62 «Реклама и связи с общественностью» способствует оптимизации взаимодействия в рамках учебного процесса в системе преподаватель-студент. Присутствие образовательных учреждений в социальных сетях способствует увеличению узнаваемости и повышению лояльности к образовательным услугам.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Брыскина, В. Д. SMM-стратегия для B-2-B сегмента / В. Д. Брыскина // Маркетинговые коммуникации. – 2014 г. – № 6 (декабрь). – с. 356–357.

О ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ВВЕДЕНИЕ В МАТЕМАТИКУ» НА СТРОИТЕЛЬНОМ ФАКУЛЬТЕТЕ

Е. И. Кантор
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

В первом семестре 2014–2015 учебного года на строительном факультете был проведен эксперимент, заключающийся в том, что дисциплины «Введение в математику» и «Математика» были проведены не параллельно, как это принято в вузе, а последовательно.

Сначала проводились занятия по предмету «Введение в математику», и по результатам семестрового рейтинга, основанного на работе студентов на занятиях, выполнении индивидуального задания и контрольных работ, автоматически выставлялся зачет. Студенты, желающие повысить свой рейтинг, имели возможность сделать это, ответив на вопросы по теории во время текущих консультаций.

По плану курс «Введение в математику» рассчитан на один семестр и предусматривает 1 час лекций, 1 час практических занятий в неделю и 36 часов, отводимых на самостоятельную работу. Вводился он с целью несколько «подравнять» и повысить уровень знаний по математике поступивших в университет студентов, который, несмотря на довольно высокие и постоянно растущие средние баллы ЕГЭ по математике, неуклонно падает. Поэтому «последовательное» чтение дисциплин является вполне логичным. Как показала практика, общепринятая «параллельная» схема чтения дисциплин обладает рядом недостатков. Во-первых, одна лекция и одна практика в две недели приводили к тому, что студенты постоянно забывали о содержании предыдущей лекции или практического занятия. Во-вторых, на еще не адаптировавшихся к высшей школе студентов обрушивается масса разнообразной информации и большое количество новых для них форм организации и контроля учебного процесса: индивидуальные задания, коллоквиумы, контрольные работы. В результате примерно только половина студентов-строителей справлялись с объемом информации и новшествами в организации их работы. Другая же половина студентов терялась и просто бросала что-либо делать, запутавшись в материале и организации учебного процесса.

При «последовательной» схеме адаптация студентов происходит на материале час-

тично известном со школьной скамьи. Конечно, и здесь есть много нового, но это просто расширение недавно изученного и сданного школьного материала, что позволяет подготовить к более возрастающему темпу и объему изложения при изучении курса «Математика».

«Введение в математику» традиционно начинается с входного контроля, который дает возможность преподавателю и студентам оценить уровень остаточных знаний школьного материала и настроить студентов на его повторение. Задания входного контроля соответствуют тем заданиям, которые входили несколько лет тому назад в части А и Б ЕГЭ. В таблице 1 приведены проценты студентов, подтвердивших в период входного контроля балл ЕГЭ (оценка входного контроля не более чем на 10 % ниже балла ЕГЭ). Обращает на себя внимание тот факт, что в среднем 2/3 студентов из года в год не подтверждают, в рамках принятого критерия, результаты ЕГЭ. Малые отклонения ежегодных процентов от среднего значения свидетельствуют об устойчивости этих параметров.

Таблица 1

Учебный год	Процент подтвердивших бал ЕГЭ
2011–2012	32,9 %
2012–2013	31,6 %
2013–2014	35,1 %
2014–2015	33,3 %

Первая часть индивидуального домашнего задания также полностью опирается на школьную программу. Выполнение ее в срок, который приходится теперь на первые недели сентября, когда студенты еще не загружены другими предметами, позволяет равномернее загрузить студентов и нацелить их на правильную организацию самостоятельной работы. Подготовкой к контрольной работе является выполнение второй части индивидуального домашнего задания, которая оценивается по системе зачтено / не зачтено. Не сдавшие контрольные работы студенты, либо желающие повысить свой рейтинг имеют возможность сделать это во время еженедельных консультаций. Завершается дисциплина в середине октября оценкой по третьей части индивидуального домашнего задания. Таким образом, к основному курсу «Математика» студенты подходят, не только повторив и несколько расширив школьный курс математики, но и познакомившись с азами организации самостоятельной работы. Немаловажным фактором для сохранности контингента является и тот факт, что получение зачета происходит не на последней неделе семестра, существенно загруженной многочисленными предметами, а в октябре. Эффективность такого подхода подтверждается, правда пока малыми по объему, статистическими данными (таблица 2). Как видно из этой таблицы, если в предыдущие годы, в среднем, 27 % к моменту окончания изучения дисциплины, что соответствовало тогда моменту окончания семестра, не получили оценку «зачтено», то при внедрении экспериментальной системы организации учебного процесса этот процент уменьшился более чем в два раза. К началу же сессии практически весь поток с дисциплиной справился.

Таблица 2

Учебный год	Не сдали зачет к моменту окончания изучения дисциплины	Не сдали зачет к концу семестра
2011–2012	26,9 %	26,9 %
2012–2013	30,2 %	30,2 %
2013–2014	25,7 %	25,7 %
2014–2015	12 %	1,3 %

В заключение, сделаем два замечания. Во-первых, имеющиеся объемы данных пока малы, чтобы сделать окончательные выводы. Однако малые отклонения данных в таблицах 1, 2 от средних значений позволяют надеяться, что вывод об эффективности указанного подхода верен. Во-вторых, переход от «параллельной» к «последовательной» схеме изучения математики требует минимальных организационных мероприятий.

ЗНАЧИМОСТЬ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИЙ «ПРЕПОДАВАТЕЛЬ–СТУДЕНТ»

М. С. Диюн, А. М. Диюн
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Стремительное развитие Интернета и сетевых технологий спровоцировало появление новых форм коммуникаций, потенциал которых пока ещё не получил должного развития. Сегодня мы являемся свидетелями коренной трансформации форм общения ме-

жду преподавателем и студентом, обусловленной особенностью сетевых интернет-коммуникаций. Сетевые технологии формируют принципиально новую коммуникационную среду для всех участников образовательного процесса.

Как известно, одной из задач преподавателя является оптимальный выбор методов обучения для максимального раскрытия творческого и интеллектуального потенциалов студента и активизации познавательной деятельности. Сетевые технологии в этом смысле предлагают педагогу широкий инструментарий для эффективной коммуникации со студентом и достижения целей образовательного процесса. Главной целью коммуникации является обмен информацией в процессе познавательно-трудовой деятельности. На помощь преподавателю для организации диалогового общения со студентом и мгновенной передачи информации приходит глобальная сеть.

Для начала преподавателю стоит обратить внимание на современные возможности электронной почты. Использование электронной почты, прежде всего, способствует эффективному общению между преподавателями и студентами, а также между самими студентами. Не стоит забывать и о том, что активное использование почты значительно повышает коммуникативные навыки студента и уровень грамотности. Системы электронной почты на сегодняшний день предоставляют следующие возможности:

1. Оповещение о прибытии почты.

2. Наличие встроенного текстового редактора (такая опция позволяет редактировать текст мгновенно, не используя при этом специальные программы).

3. Наличие нескольких вариантов адресации сообщений (т. е. преподаватель может писать и отправлять сообщения не одному студенту, а сразу целой группе).

4. Присоединение файлов – пересылка файла вместе с сообщением (эта полезная функция позволяет рассылать, к примеру, студентам учебные материалы, пособия и учебники, экономя время как студентов, так и преподавателя)

5. Чтение почты.

6. Обработка сообщений.

7. Хранение сообщений. Многие системы позволяют распределить сообщения по папкам в соответствии с их тематикой. Системы электронной почты с расширенными возможностями позволяют хранить связанные сообщения, – последовательность сообщений запоминается в формате, имитирующем диалог.

8. Наличие списков рассылки – хранение наборов имен, объединенных одним заголовком, и рассматриваемых, как один адрес электронной почты.

9. Наличие форм – средств отображения структурированной информации.

10. Распределение полномочий – разрешение или запрещение доступа к личному почтовому ящику.

Отдельно следует сказать о функции интеграции почтового и облачного сервисов, которая значительно ускоряет работу с вложениями любых форматов, от фотографий и рабочих презентаций до аудио- и видеофайлов. Облачное хранилище данных (англ. cloud storage) – модель онлайн-хранилища, в котором данные хранятся на многочисленных распределённых в сети серверах, предоставляемых в пользование клиентам, в основном, третьей стороной. В отличие от модели хранения данных на собственных выделенных серверах, приобретаемых или арендуемых специально для подобных целей, количество или какая-либо внутренняя структура серверов клиенту, в общем случае, не видна.

Когда использование электронной почты ограничивается одной группой студентов, преподаватель легко может направлять переписку студентов как тематически, так и привязывая её к программе курса. Единственным существенным недостатком электронной почты является полное отсутствие средств невербальной коммуникации, например, жесты, мимика, взгляд, движения, поза человека, участвующего в коммуникации. Это создает некоторые затруднения в общении и влияет на поведение отдельных студентов, на их вербальные проявления в сети Интернет. Однако этот пробел преподаватель с лёгкостью может восполнить организацией онлайн-конференций и онлайн-консультаций.

Интернет-конференция – это возможность прямого общения одного лица с целевой интернет-аудиторией посредством коммуникационных программ в сети Интернет. Чаще всего для онлайн-консультаций и занятий преподаватели используют возможности специализированной программы Skype.

Веб-конференции программы Skype позволяют проводить онлайн-презентации, совместно работать с документами и приложениями, синхронно просматривать сайты, видеофайлы и изображения. При этом каждый участник находится на своём рабочем месте за компьютером.

Веб-конференции, которые предполагают «одностороннее» вещание спикера и минимальную обратную связь от аудитории, называют вебинарами.

Ещё одним полезным инструментом для эффективного взаимодействия как со студентами, так и с коллегами, для преподавателя могут стать различные образовательные ре-

сурсы и подкасты. Это, прежде всего, Coursera, TED, Интуит, *iTunes U,* Школа Яндекса, Универсариум и многие другие. Эти образовательные ресурсы полезны тем, что они размещают бесплатные образовательные курсы преподавателей ряда отечественных и зарубежных университетов, а также российских научных центров. Помимо лекций и учебной литературы на этих образовательных площадках выкладывают видеоматериалы с различных научных конференций. Любой желающий, будь то студент или преподаватель, в ходе форумного общения может поделиться мыслями и идеями. Всё это плодотворно влияет на процесс получения знаний и значительно расширяет кругозор как студента, так и преподавателя. Как следует из вышеизложенного, преимущества использования интернет-коммуникаций в процессе обучения не оставляют никаких сомнений: их значимость в скором времени будет вполне сопоставима со значимостью всех форм коммуникаций в пределах вуза.

МЕСТО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАДАЧ В ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ УЧЕБНОГО КУРСА «ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ПРАВО»

О. А. Трубникова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Эффективным средством формирования в вузе профессионально значимых компетенций будущего специалиста может являться система специально разработанных профессионально-ориентированных задач. Включение в учебный процесс решения обозначенного вида задач позволяет формировать значимые качества будущего специалиста. В процессе решения этих задач он учится ставить стратегические и тактические цели, характерные для его профессиональной сферы, проводить отбор и систематику необходимого материала, анализировать информацию.

Профессионально ориентированные задачи можно классифицировать по разным основаниям: по дидактическим целям; по характеру условий и требований; по степени сложности и трудности. Большинство профессионально ориентированных задач может выполнять одновременно несколько функций и использоваться с различными целями.

Основным элементом учебно-методического комплекса любой учебной дисциплины выступает рабочая программа, которая разрабатывается на основе образовательного стандарта по соответствующему направлению профессиональной подготовки.

При подготовке рабочей программы по учебной дисциплине «Экологическое право» мы опирались на Федеральный государственный образовательный стандарт для бакалавров юриспруденции, составленный на основе компетентностного подхода к обучению [1]. Считаем возможным сформировать в ходе обучения будущих юристов экологическому праву следующие профессиональные компетенции:

- способен осуществлять профессиональную деятельность на основе развитого правосознания, правового мышления и правовой культуры (ПК-2);
- способность юридически правильно квалифицировать факты и обстоятельства (ПК-6);
- способность толковать различные правовые акты (ПК-15).

Ориентируясь на основные элементы содержания образования, преподаватель должен, во-первых, сформировать у студентов специальные знания предметного характера; во-вторых, методологические знания (о видах и способах деятельности, как учебной, так и профессиональной); в-третьих, научить действовать в стандартных и нестандартных ситуациях, в т. ч. применительно к профессиональной сфере; в-четвертых, способствовать развитию творческого мышления студентов, сформировать у них эмоционально-ценностное отношение к будущей профессии.

В этой связи при проектировании любого учебного курса целесообразно вводить учебные задачи в процесс изучения учебной дисциплины постепенно, учитывая их возрастающую сложность. В ходе учебной деятельности, ориентированной на творческое преобразование объекта изучения, студенты постоянно решают учебные задачи. Однако бессистемное, нецеленаправленное, хаотичное решение учебных задач в той или иной предметной области не способствует овла-

дению элементами творческой деятельности: умению переносить усвоенные знания и способы деятельности в новые ситуации, умению видеть проблему, структуру объекта, новые функции объекта, проявлению альтернативного мышления.

Так, учебные задачи, имеющие вполне определенное содержание (полнота условия задачи) и конкретное требование (вопрос) наиболее эффективно использовать при применении объяснительно-иллюстративного (информационно-рецептивного) и репродуктивного методов обучения, когда учебный материал носит преимущественно теоретико-информационный характер, предъявляемое знание является абсолютно или преимущественного новым для студента, информация сложна для восприятия, а сами студенты не готовы еще к проблемному изучению темы.

Применение репродуктивного метода способствует формированию основных мыслительных операций (анализ, синтез, обобщение, классифицирование).

Например, при изучении темы «Право природопользования» учебного курса «Экологическое право» учебный материал является абсолютно новым для студентов, хотя при изложении содержания темы преподаватель и опирается на общие знания студентов в области теории права. Изучение таких тем, как «Экономический механизм охраны окружающей среды», «Правовой режим особо охраняемых природных территорий» требует от студентов погружения в новую терминологию, нахождения и осмысления взаимосвязей между отдельными элементами основных категорий той или иной темы. Включение в учебный материал на первом этапе изучения этих тем простых задач на оценку или квалификацию (ситуации, правоотношения), предполагающих использование определенного алгоритма решения, позволит закрепить полученные знания темы и будет направлено на познание нового предметного материала. В то же время использование даже простых задач даст студентам возможность ознакомиться с определенными способами учебных действий (решение стандартных задач и упражнений). При использовании учебных задач определенного предметного содержания студенты в этом случае учатся действовать в стандартных ситуациях, например, отличить и правильно квалифицировать правоотношение водопользования от правоотношения собственности на водные ресурсы или различать отношения экологического контроля и экологического аудита.

Проиллюстрируем изложенное примером такой учебной задачи:

Лесохимическая экспертиза показала, что в результате сверхнормативных выбросов в атмосферный воздух вредных отходов производства алюминиевого завода произошло усыхание значительной части окрестных лесов. Управление лесами края предъявило к алюминиевому заводу иск о возмещении вреда, причиненного лесному хозяйству усыханием леса. Завод против иска не возражал, но просил арбитражный суд зачесть в сумму возмещения вреда платежи за нормативное и сверхнормативное загрязнение атмосферного воздуха, которые он вносит в государственный бюджет.

Правомерна ли просьба алюминиевого завода?

Какова правовая природа платежей за нормативное и сверхнормативное загрязнение окружающей среды?

В каком соотношении находятся такие платежи с возмещением вреда, реально причиненного загрязнением окружающей среды? [2].

По характеру требования данная учебная задача относится к задачам на оценку или квалификацию чего-либо (правоотношения, правонарушения, ситуации). Студентам требуется оценить действия ответчика (алюминиевого завода) причем не с процессуальной, а с материальной точки зрения. Для этого им необходимо сначала ответить на ряд теоретических вопросов, предложенных ниже, что поможет им оценить просьбу завода. Таким образом, в требовании к задаче уже заложен способ ее решения: разберитесь с понятийным аппаратом и сделайте определенные выводы.

Предметно-поисковые методы (исследовательский и эвристический) применяются, как правило, для формирования самостоятельного мышления, исследовательских умений и развития творческих способностей студентов. Применение данных методов наиболее целесообразно, когда содержание материала имеет средний уровень сложности, а сами студенты подготовлены для проблемного изучения темы. Основной целью преподавателя является обучение студентов самостоятельному освоению материала, поиску необходимой специальной литературы, проектированию учебной деятельности (а впоследствии и проектированию профессиональной деятельности), нахождению и установлению межпредметных связей. Эффективным средством обучения при применении метода проблемного изложения и исследовательского метода обучения будет являться использование в учебном материале профессионально ориентированных учебных задач определенного уровня сложности. Это задачи на разрешение проблемной ситуации с неполной или избыточной информацией,

имеющие творческий и часто междисциплинарный характер.

Все учебные юридические задачи, предусматривающие переформулировку условий, а также задачи с информационной неполнотой содержания, задачи, по характеру требования предлагающие изменить условие (например, «изменится ли решение, если…»), задачи сугубо практической направленности («составьте мотивированное заключение», «дайте консультацию», «подготовьте проект договора» и т. п.) являются по своей сути творческими и не предполагают применения при решении определенного алгоритма.

Творческая учебная задача в большей или меньшей мере включает в процесс своего решения преобразование ее структурных компонентов (условие задачи (дано) и характер требования (вопрос). Отличие творческой задачи от нетворческой определяется характером преобразования ее основных структурных компонентов: в какой мере этот процесс является формализованным, предопределенным готовыми правилами (алгоритм решения), или, наоборот, требующим самостоятельных, опосредованных, поисковых форм деятельности (отсутствие алгоритма).

Поскольку студентам предлагаются проблемные задачи или задачные ситуации, решение которых предполагает выделение нескольких частных задач, последовательное преобразование условий задач, неоднозначность решения, то при решении таких задач у студентов уже формируется опыт творческой деятельности и появляется личная заинтересованность в достижении определенного результата. Студенты учатся действовать в нестандартных ситуациях, которые постоянно возникают на практике.

Кроме того, применение практико-ориентированных проблемных задач позволяет студентам приобретать эмоционально-чувственный опыт и выстраивать свою систему ценностных ориентаций, что, конечно, необходимо профессиональному юристу. Так, требование задачи «оценить действия прокурора» позволяет студентам не только применить имеющиеся знания юриспруденции, но и дать личную эмоциональную оценку неквалифицированным действиям прокурора.

Для формирования эмоционально-мотивационной готовности студентов – будущих юристов к профессиональной деятельности преподавателю необходимо создать такие условия учебной деятельности, в которых студенты могли выбирать адекватную стратегию поведения, а применение продуктивных методов обучения способствует данной цели. Так, решение учебных задач на моделирование профессиональной деятельности предполагает проведение юридического анализа ситуации, актуализацию умений студентов оценивать и интерпретировать в сознании информацию об объекте юридической деятельности, ориентирует студентов на приобретение ими способности определять или выбирать необходимый способ поведения в определенной ситуации.

Анализ результатов проведения практических занятий как по экологическому праву, так и по другим учебным дисциплинам показывает, что студенты с повышенным вниманием относятся к решению задач, которые предполагают несколько вариантов ответов и требуют анализа различных нормативных актов. Подобные задачи помогают осознать взаимосвязь различных отраслей права, систематизировать знания, полученные при изучении других учебных дисциплин. Особый интерес у студентов вызывает юридический анализ ситуаций, заимствованных из реальной действительности, из личного опыта.

В Алтайской академии экономики и права студенты, начиная с 3-го курса, по желанию могут работать в юридической клинике, оказывая реальную правовую помощь населению путем консультирования по проблемным вопросам и представительства в суде. Таких студентов можно заинтересовать процессом составления учебных задач на основе тех реальных практических ситуаций, которые у них возникают при работе в юридической клинике. Возможность и способность продемонстрировать только что полученные знания и опыт практической деятельности пробуждает у студентов желание к дальнейшему обучению и влияет на будущий выбор юридической специализации (профиля).

Система профессионально ориентированных задач не является простым дополнением к теоретическим курсам, позволяющим активизировать познавательную деятельность студентов. С одной стороны, задачи могут быть использованы как самостоятельный материал. В этом случае решение профессионально ориентированных задач должно носить систематический характер и проводиться параллельно с лекционным курсом, семинарскими занятиями, лабораторными работами. С другой стороны, практический опыт проектирования курса «Экологическое право» показывает, что необходимо учитывать систему профессионально ориентированных задач при разработке тематики курса и последовательно, с учетом дидактических целей, уровней сложности и трудности, включать их в учебный курс, при этом используя для подготовки к занятиям, проводимым в различных формах: при подготовке к про-

блемной лекции, при формировании кейса для практического занятия или деловой игры, разработке проблемных ситуаций для семинарского занятия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 Юриспруденция (квалификация (степень) «бакалавр») : приказ Минобрнауки РФ от 04.05.2010 г. № 464 (ред. от 31.05.2011 г.) // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. – № 26. – 2010. – 28 июня.
2. Адиханов, Ф. Х. Практикум по экологическому праву / Ф. Х. Адиханов, Н. В. Карлова. – Барнаул : Изд-во АГУ, 2010. – 186 с.

ПРИМЕНЕНИЕ НОРМАТИВНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО И КРИТЕРИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАНОГО ПОДХОДА ПРИ РАЗЛИЧНЫХ ВИДАХ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

Т. М. Халина, А. В. Ведманкин

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Контроль знаний учащихся предназначен для выявления успехов обучаемых в ходе учебного периода (академический год, сессия, четверть и т. д.), а также для улучшения и непосредственного контроля со стороны преподавателя. На сегодняшний день наиболее распространены во всех образовательных учреждениях: школах, ссузах, вузах следующие виды контроля.

Предварительный контроль служит для определения первоначального уровня знаний учащихся, который в дальнейшем позволит определить, каким темам образовательного плана стоит уделить наибольше значение, получить первоначальную картину истинного уровня знаний учащихся. Предварительный контроль (или по-другому – вводный), служит «индикатором» уровня подготовленности учащихся перед непосредственным изучением нового предмета. Так, например, перед изучением курса высшей математики очень часто преподаватели проверяют входной уровень школьной математики, для того чтобы определить, кто из учащихся больше готов к изучению предмета, каким учащимся стоит уделить больше внимания, чтобы ликвидировать старые пробелы в знаниях, которые могут помешать в полной мере успешно овладеть новым курсом. Целесообразно при предварительном контроле использовать критериально-ориентированный подход.

Текущий контроль. Предназначен для сравнения реально достигнутых на отдельных этапах результатов с запланированными. К текущему контролю относятся самостоятельные и контрольные работы, устные опросы и другие формы контроля знаний в течение учебного периода. Итоги текущего контроля позволяют выявить истинный уровень подготовленности учащихся по изученному материалу. При использовании текущего контроля появляется возможность вовремя установить пробелы в обучении, с целью повторения пройдённого курса, и ликвидации появившихся пробелов. В ходе учебного семестра текущий контроль может быть применен неограниченное количество раз, в зависимости от поставленных целей и объема изучаемого предмета [3, 4].

В стадии текущего контроля может широко практиковаться нормативно-ориентированный подход, который удобен в силу того, что представляет обратную связь преподавателя с учащимися, косвенно свидетельствует об ошибках и недостатках преподавания, нивелирует результаты тестирования учащихся.

Промежуточный контроль. Предназначен для выявления результатов определенного этапа обучения. Для определения результатов промежуточного контроля используются семестровые экзамены, зачеты и т. д. Промежуточный контроль зачастую служит основой для перевода учащихся на следующий год обучения.

Итоговый контроль по дисциплинам осуществляется во время заключительного контроля знаний учащихся. Итоговый контроль – это, как правило, на сегодняшний день единый государственный экзамен в школах, дипломное проектирование в вузах. С большой долей уверенности можно сказать, что итоговый контроль – один из самых важных этапов контроля знаний в образовательном процессе, ведь именно при таком контроле формируется дальнейшее будущее учащихся. Таким образом, особое внимание уделяется разработке итоговых контрольных испытаний, которые должны отвечать государственным стандартом и утверждаться

Министерством образования Российской Федерации. Качественные итоговые испытания позволяют определить истинный уровень учащихся по завершению образовательного процесса в учебном заведении и характеризуют окончательную меру овладения не предметом, а специальностью или средним образованием в целом.

Все большее распространение получают технологии итогового тестирования с применением компьютеров и специализированных программ, что на сегодняшний день довольно успешно используется при проведении единого государственного экзамена в рамках итогового контроля в общеобразовательных учреждениях [3].

На сегодняшний день в образовательной сфере широкое распространение получили два подхода к оценке знаний учащихся: критериально-ориентированный и нормативно-ориентированный подход [1].

Основной целью критериально-ориентированного подхода является определение конкретного уровня знаний учащегося, выявление в какой мере он овладел изучаемым материалом. При этом на второй план отходит сравнение успеха учащегося с другими [2]. Балл каждого учащегося подсчитывается путем перевода в процентные доли правильно выполненных заданий по отношению к общему числу заданий, либо отношения суммарного балла по правильно выполненным заданиям к общему числу баллов по всем заданиям. Полученный для каждого учащегося процент сравнивается со стандартами выполнения – критериями, установленными эмпирическим, экспертным путем. В качестве интерпретационной системы отсчета используется конкретная область содержания, а не та или иная выборка учащихся. Упор в интерпретации результатов делается на то, что может выполнить учащийся и что он знает, а не на то, как он выглядит на фоне других учащихся.

Нормативно-ориентированный подход, в отличие от критериально-ориентированного, включает в себя первоочередную цель сравнения успехов учащихся между собой. При интерпретации результатов учащихся относительная позиция испытуемого может оцениваться по-разному, поскольку он будет выглядеть лучше на фоне более слабой группы и наоборот. Например, можно высоко оценить знания учащегося, выполнившего правильно всего 30 заданий теста из 60, если 70–80 % остальных учащихся в группе сделали меньшее число заданий. Тот же самый результат в сильной группе учащихся будет отнесен к категории низких, если 10–20 % испытуемых сделали правильно 30 заданий, а все остальные значительно превысили этот результат. Нормативно-ориентированный подход основан на сравнении и выборе лучшего из области каких-либо результатов.

Использование нормативно-ориентированного подхода в подготовке учащихся позволит исключить некачественные тестовые испытания, а также погрешность в методике обучения. Применение данного подхода в репрезентативных группах эффективно для ранжирования и получения разнородного распределения путем использования разносложных тестовых испытаний.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ефремова, Н. Ф. Тестовый контроль качества учебных достижений в образовании : дисс ... доктора педагогических наук : 13.00.01 / Н. Ф. Ефремова. – Ростов-на-Дону, 2003. – 458 с.
2. Ковалев, Л. Ф. Теория и практика моделирования региональной системы оценки качества обучения : На примере системы общего среднего образования : дисс. … кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Л. Ф. Ковалев. – Великий Новгород, 2004. − 199 с.
3. Челышкова, М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов : учеб. пособие / М. Б. Челышкова. – М. : Логос, 2002. – 432 с.
4. Звонников, В. И. Современные средства оценивания результатов обучения : учеб. пособие для студентов / В. И. Звонников, М. Б. Челышкова. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 224 с.

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ ГАЗОВОЙ ОТРАСЛИ. ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Т. Е. Лютова

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Газовая отрасль является одной из важнейших для Западной Сибири и Алтайского края. Газовики имеют сейчас достойный портфель заказов, и им нужны специалисты нового поколения, обладающие актуальными знаниями и навыками, способные оперативно

принимать решения в быстро меняющейся обстановке.

Подготовка специалистов для газовой отрасли Западной Сибири и Алтая должна быть комплексной и отвечать современным требованиям как по качеству образования, так и требованиям, предъявляемым современной экономикой.

Кафедра «Теплогазоснабжение и вентиляция» (ТГВ) на протяжении всей своей деятельности всегда уделяла большое внимание вопросам организации подготовки научно-инженерных кадров для предприятий газовой отрасли.

Работу по подготовке кадров можно структурировать следующим образом:

- подготовка инженеров, бакалавров и магистров;
- переподготовка и повышение квалификации инженерно-технического персонала предприятий и организаций (ОАО «Газпром-газораспределение Барнаул»).

Выбор форм и методов взаимодействия вуза и производственных предприятий зависят от целого ряда следующих условий: от целей, преследуемых предприятиями и вузом; от условий и технологий, на которых основывается производство на предприятиях; от направленности научно-исследовательских разработок вуза; от наличия финансовых ресурсов и др. [1].

Практика взаимодействия между кафедрой ТГВ СТФ АлтГТУ и предприятиями газовой отрасли за последние годы заметно расширилась.

Организационно-совместная работа кафедры и предприятий проводилась и проводится в следующих формах:

- участие работников предприятий в разработке учебных планов и их учебно-методического обеспечения (Основная образовательная программа по направлению «Строительство»; дисциплины: «Газоснабжение», «Эксплуатация инженерных сетей», «Основы технологии строительства систем ТГВ», «Техническая эксплуатация инженерных сетей с использованием ГИС» и др.);
- более тесное сотрудничество кафедр и предприятий в подготовке будущих специалистов (проведение дня предприятия на СТФ ОАО «Сибтрубопроводстрой»);
- привлечение работодателей к участию в работе ГЭК (главный инженер ОАО «Газпром-газораспределение Барнаул»);
- проведение практик на базе организаций газовой отрасли региона;
- привлечение ведущих специалистов предприятий и организаций к проведению учебного процесса в стенах университета;
- создание базовых кафедр на территории предприятий и организаций;
- организация целевой подготовки инженерных кадров по заданиям крупных предприятий газовой отрасли;
- проведение научных исследований и хоздоговорных работ по заданиям организаций-потребителей выпускников кафедры, с привлечением к их выполнению студентов старших курсов и аспирантов (ОАО «Газпром-газораспределение Барнаул»);
- создание системы постоянного информирования студентов о возможностях трудоустройства на предприятиях газовой отрасли региона (кадровый центр «Строитель» СТФ АлтГТУ).

На кафедре «Теплогазоснабжение и вентиляция» СТФ АлтГТУ большое внимание уделяется прохождению производственных практик с целью повышения профессионального уровня и конкурентоспособности выпускников на рынке труда.

При прохождении летних практик на предприятиях газовой отрасли у студентов есть возможность проявить себя и обратить на себя внимание работодателей, чтобы после получения диплома иметь шанс получить приглашение на работу в ту компанию или организацию, в которой себя зарекомендовал во время прохождения практики.

Как показывает опыт работы кафедры «Теплогазоснабжение и вентиляция», 60–65 % студентов приглашаются на работу в организацию именно после прохождения практик.

По всем направлениям взаимодействия кафедры ТГВ с предприятиями газовой отрасли проводится активная маркетинговая политика, включающая:

- исследование рынка труда и проведение ярмарок вакансий;
- определение новых и закрепление прежних мест производственных практик;
- привлечение к совместной деятельности новых работодателей и деловых партнеров.

Данная деятельность позволяет не только успешно осваивать рынок города Барнаула и Алтайского края, но и выходить и в другие регионы Сибири [2].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2020 г. Утверждена Указом Президента Российской Федерации от 12 мая 2009 г. – № 537 // Справочно-правовая система «КонсультантПлюс».
2. Лютова, Т. Е. Итоги работы и перспективы развития кадрового центра «Строитель» УНИК на СТФ / Т. Е. Лютова, Л. В. Лютова // Гарантии качества профессионального образования : Тезисы докладов Международной науч.-практич. конференции. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2010. – с. 140–141.

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ОЦЕНКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗОВ

З. К. Абдикулова, П. Т. Рахимжанова
Международный казахско-турецкий университет им. Х.А. Ясави
г. Туркестан, Республика Казахстан

Современная система образования переживает период переосмысления её философских оснований, стратегических направлений, общих целевых установок, методов и средств их достижения. Необходимость изменений обусловлена развитием современного общества, внедрением в образовательный процесс инновационных технологий, переходом к эксперименту по освоению новых стандартов общего и профессионального образования на компетентностной основе. Это приводит к переосмыслению взаимоотношений между преподавателем вуза и студентами, к изменению структуры и содержания управления образовательным процессом на всех уровнях [1].

Сегодня, когда образовательная реформа вступила в новую фазу, разработка идей данного подхода становится императивом, а реализация основных направлений Болонского процесса усиливает ее очевидность и необходимость.

К настоящему времени концептуальные координаты компетентностного подхода обозначены достаточно отчетливо, сформулированы основные его положения. Наступает новый этап: компетентностный подход переходит из стадии самоопределения в стадию реализации, когда заявленные им общие принципы и методологические установки находят свое подтверждение в различных прикладных разработках. К таким разработкам относится проектирование модели выпускника на начальном этапе создания государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения, в которых итоговые требования к выпускникам учебных заведений разного уровня представлены в виде компетенций [2].

Необходимость в оценке вузов значительно возросла в условиях ужесточения конкуренции среди образовательных учреждений на национальном и международном уровнях, повышения требований к прозрачности и информационной открытости их деятельности.

Важнейшим компонентом оценки деятельности вузов является оценка качества образования. Качество высшего образования является многомерным понятием, которое должно включать все его функции и всю деятельность: преподавание и программы обучения, исследования ученых и магистрантов, персонал, студентов, здания, факультеты, оборудование, оказание услуг обществу и академическую среду.

Можно определить три критерия качества образовательной деятельности [3]:

1) качество персонала, которое определяется степенью академической квалификации преподавателей и научных сотрудников вузов. Качество персонала и качество образовательных программ в сочетании процесса преподавания и научных исследований, при соблюдении условия их соответствия общественному спросу, определяют академическое качество содержания обучения;

2) качество подготовки студентов при условии диверсификации образовательных программ, преодоления многопланового разрыва, существующего между средним и высшим образованием и повышения роли механизмов учебно-профессиональной ориентации и мотивации молодежи;

3) качество инфраструктуры и «физической учебной среды» высших учебных заведений, охватывающее «всю совокупность условий» их функционирования, включая компьютерные сети и современные библиотеки, что может быть обеспечено за счет адекватного финансирования.

Качество образования – многоплановая категория, и критерии его оценки могут быть самыми разными. Европейский центр по высшему образованию ЮНЕСКО относит к критериям оценки качества образования:

- институциональную миссию и цели учебного заведения;
- параметры образовательной модели;
- определенные стандарты данной программы или дисциплины.

Можно выделить четыре основных аспекта оценки качества образования, которые дополняют друг друга [4]:

- гарантированное выполнение базовых стандартов и эталонов;
- достижение поставленных целей на разных этапах обучения (на входе, в процессе и на выходе);
- способность удовлетворять спрос и ожидания потребителей образовательных услуг и заинтересованных участников образовательного рынка;

- стремление к совершенствованию обучения.

Оценка качества требует международного измерения высшего образования: обмена знаниями, интерактивных сетей, мобильности преподавателей и студентов и международных исследовательских проектов, при этом должны учитываться национальные культурные ценности и среда.

Выделяются три основных инструмента контроля качества высшего образования, осуществляемого посредством оценки деятельности вузов:

- аудит;
- аккредитация;
- оценка.

Под аудитом в данном случае понимается аудит качества, который призван оценить адекватность процедур планирования и принятия решений в вузе, соответствие предпринятых действий поставленным целям и эффективность действий с точки зрения достижения поставленных целей.

В ходе аудита качества проводится оценка системы управления в вузе, качества персонала вуза, а также системы внутреннего контроля качества; оценивается участие сотрудников университета и других заинтересованных лиц в процессе такого контроля. В зависимости от национальной специфики задач, стоящих перед системой высшего образования, аудиту подвергаются те или иные характеристики этой системы. Например, часто оценивается доступность образования с гендерной точки зрения, а также для представителей различных стран и национальностей. В ряде стран аудит проводится ежегодно, аудиторское заключение публикуется.

Хотя аудит качества признается весьма прогрессивным инструментом, его использование в практике государственного управления в целом и в сфере высшего образования в частности остается весьма ограниченным. Это связано, прежде всего, с тем, что, в отличие от финансового аудита, в аудите качества чрезвычайно высока доля субъективизма аудитора, поскольку четкие критерии оценки отсутствуют. Поэтому на регулярной основе аудит качества используется лишь в ограниченном числе стран (Великобритания, Швеция, Ирландия, Австралия), и даже в них он остается вспомогательным инструментом.

Аккредитация предполагает проверку вузов и программ на соответствие определенным критериям; в результате аккредитации вуз может быть либо аккредитован, либо нет. С ее помощью обеспечиваются минимальные гарантии качества обучения. В разных странах аккредитация осуществляется государственными органами или независимыми агентствами.

Оценка, в отличие от аккредитации, позволяет не просто проверить соответствие вуза неким критериям, но и оценить степень его конкурентоспособности, сравнить разные вузы между собой. Именно этот инструмент наиболее точно отвечает потребностям развития как системы высшего образования в целом, так и отдельных вузов. Оценка предполагает сравнение и ранжирование вузов между собой, а также самооценку вузов в динамике (динамика отдельных индикаторов, прогресс в достижении вузом поставленных целей).

Разнообразие систем оценки высшего образования может быть условно разделено на два типа:

1. Система оценки высшего образования в тех странах, где имеются соответствующие государственные структуры, регулирующие развитие высшей школы, например, Министерства образования, Министерства просвещения и т. д. В этих случаях система оценки базируется на приоритете государственных органов или структур, финансируемых правительством. Самооценке придается номинальное значение, а основные усилия прилагаются к проведению эффективной внешней оценки государственными органами либо общественными организациями. Такие системы оценки часто связаны с правительственным контролем, лицензированием, государственной аккредитацией, сравнением различных высших учебных заведений, распределением финансовых ресурсов и оказанием влияния на университеты.

2. Система оценки высшего образования, принятая в тех странах, где органов государственного управления высшим образованием (в европейском смысле) нет или они играют меньшую роль. В этом случае преобладает процесс самооценки высших учебных заведений, либо профессиональная, либо общественная оценки, направленные на внутренний анализ, на улучшение деятельности университетов.

Внешняя оценка предполагает как оценку вуза академическим сообществом (национальным или международным), так и другими заинтересованными организациями (например, работодателями). Отдельно можно выделить оценку вуза органами управления образованием, при которой, как правило, используются и результаты самооценки, и результаты оценки академическим сообществом и работодателями. К внешней оценке относятся и различные системы ранжирования вузов. Рейтинги – инструмент накопления информации и оценки качества университетов, отдельных программ, преподавательской и исследовательской деятельности. Зару-

бежные рейтинги опираются на определение качества, разработанное международным академическим сообществом и закрепленное в нормативных документах ЮНЕСКО. Таким образом, результаты внешней оценки вузов могут принимать разные формы: отчеты государственных органов или независимых агентств, обзоры, рейтинги вузов и др.

Самооценка нужна, прежде всего, самому вузу для оценки его динамики по различным параметрам. Однако она является и ключевым элементом в оценке деятельности вуза в целом.

Во всем мире, начиная с 90-х гг. XX в., наблюдается тенденция развития и распространения процессов самооценки. Преимущества самооценки организации очевидны:

- систематический подход к совершенствованию деятельности;
- получение объективных оценок, основанных на фактах, а не на личном восприятии отдельных работников или руководителей;
- выявление и анализ процессов, в которые можно ввести улучшения;
- внедрение различных инициатив по управлению качеством в повседневную деятельность организации;
- использование при оценке своей деятельности и ее результатов единого комплекса критериев;
- возможность сравнения с лучшими результатами;
- обучение персонала использованию принципов всеобщего управления качеством;
- определение динамики изменений, происшедших с момента предыдущей самооценки.

В научном сообществе и в сфере управления образованием ведется длительная дискуссия о сравнительных преимуществах и недостатках внутренней и внешней оценок. Основные проблемы внутренней оценки сводятся к тому, что не всегда вузы заинтересованы в полном и всестороннем описании и анализе своих проблем, поскольку это может негативно сказаться на их внешнем имидже. Внешняя же оценка не только дает объективную картину, но и может послужить «катализатором» внутренних изменений. С другой стороны, отмечается, что внешняя оценка в случае неадекватно установленных критериев может не стимулировать, а, наоборот, сдерживать развитие вузов. Внешняя оценка связана с существенными издержками, и не всегда оправданными, особенно если оценка финансируется за счет бюджетных средств. Можно предположить, что в идеале эти два метода должны дополнять друг друга, хотя затраты и вузов, и государства на проведение оценки будут тогда еще значительнее [5].

Необходимым условием обеспечения контроля за качеством деятельности вузов является не просто проведение оценки (внутренней или внешней) как таковой, а обеспечение публичности ее результатов. Именно поэтому практически во всех странах существуют требования по отчетности вузов как перед органами управления образованием, так и перед обществом в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Болотов, В. А. Системы оценки качества образования : учеб. пособие / В. А. Болотов, Н. Ф. Ефремова. – М. : Логос, 2007.
2. Зимняя, И. А. Инновационно-компетентностная образовательная программа по учебной дисциплине : опыт проектирования / И. А. Зимняя, М. Д. Лаптева, И. А. Мазаева, Н. А. Морозова. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2008.
3. Куцев, Г. Р. Обеспечение качества высшего образования в условиях рыночной экономики / Г. Р. Куцев // Педагогика. – 2004. – № 3. – с. 12–23.
4. Киянский, В. В. Менеджмент качества – философия конкурентоспособности / В. В. Киянский. – Уральск : Полиграфсервис, 2002. – 114 с.
5. Хачатуров, А. Е. Основы менеджмента качества / А. Е. Хачатуров, Ю. А. Куликов. – М. : Дело и сервис. 2003.

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ И МЕТОДИКЕ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ В СПЕЦИАЛЬНОМ МЕДИЦИНСКОМ ОТДЕЛЕНИИ ОФКиС АлтГТУ

Е. В. Бердышева, В. В. Суворова

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»

г. Барнаул

В целях дифференцированного подхода к организации занятий физической культурой, а также руководствуясь Положением о врачебном контроле за лицами, занимающимися физической культурой и спортом, всех обучающихся распределяют на три медицинские

группы: основную, подготовительную и специальную.

Студенты, отнесенные по результатам медицинского обследования к подготовительной медицинской группе, не имеют отклонений в состоянии здоровья, но физически слабо подготовлены.

В основном отделении учебный процесс направлен на всестороннее физическое развитие студентов, повышение уровня их общей физической, профессионально-прикладной и методико-практической подготовленности, на формирование активного отношения и интереса к занятиям физической культурой и спортом.

Специальную медицинскую группу условно можно разделить на две подгруппы: подгруппу «А» (обучающиеся с обратимыми заболеваниями, которые после лечебно-оздоровительных мероприятий могут быть переведены в подготовительную группу) и подгруппу «Б» (обучающиеся с патологическими отклонениями или необратимыми заболеваниями).

Численность группы студентов специального учебного отделения не должна превышать 12 человек.

В учебный процесс специального медицинского отделения внедрены методы контроля и оценки физического развития, функционального состояния системы кровообращения и респираторной системы, вегетативной нервной системы, физической подготовленности.

Студенты специальной медицинской группы «А» занимаются по общему расписанию два раза в неделю по 80 мин. Учитывая разницу в количественных критериях контрольных упражнений для юношей и девушек, а также специфику патологии, группы делятся по половой принадлежности. Занятие состоит из четырёх частей: вводной (5 мин.); подготовительной (25–35 мин.); основной (30–45 мин.) и заключительной (15–20 мин.).

Студенты специальной медицинской группы «Б» занимаются по отдельному расписанию 2 раза в неделю по 60 мин. в специализированном зале для занятий лечебной физкультурой (зал оснащен в соответствии с Приказом Министерства здравоохранения и МП РФ и ГК РФ по физической культуре и туризму от 19 июля 1996 г. № 292/257). Группы смешанные и формируются с учетом нозологии. Занятие состоит из четырёх частей: вводной (5 мин.); подготовительной 10–15 мин; основной (30–35 мин.) и заключительной (10–15 мин.). Содержание и продолжительность зависят от характера заболевания, его течения и частоты обострений, а также функционального состояния. Во вводной и заключительной части включены элементы самоконтроля, в подготовительной части – общеразвивающие упражнения, ходьба, дыхательные упражнения; в основной – упражнения, специфические для данной патологии; заключительная часть – дыхательные упражнения, ходьба, упражнения на релаксацию, выработка правильной осанки и т. д.

Основными средствами физического воспитания являются дозированные физические упражнения в зависимости от заболеваний.

Преподаватель физической культуры контролирует нагрузку по пульсу, дыханию и внешним признакам утомления студентов.

Контроль за изменением состояния здоровья занимающихся реализуется путем учета субъективных и объективных данных. Регистрация субъективных данных осуществляется студентами в дневнике самоконтроля, в котором следует отмечать признаки плохого самочувствия (слабость, утомление, головокружение, боли, потливость, снижение работоспособности, плохой сон и плохой аппетит), а также фиксировать частоту пульса в начале и конце занятия. Преподаватель физической культуры не реже одного раза в неделю проверяет дневники самоконтроля и использует их данные при определении нагрузки. Объективные данные о состоянии здоровья занимающихся преподаватель получает во время медицинских осмотров.

Организация и методика занятий физической культурой в специальных медицинских группах имеет ряд особенностей:

- постепенность нарастания физической нагрузки для обеспечения тренирующего воздействия, длительность частей урока и их модифицирование зависит от характера и выраженности структурных и функциональных изменений в организме студентов вызванных заболеванием, от реакции сердечно-сосудистой системы на физическую нагрузку, от периода обучения и др. различные качественные и количественные характеристики упражнений, индивидуально-дифференцированный подбор и дозирование упражнений зависит от показаний и противопоказаний имеющихся заболеваний, уровня функциональной и физической подготовленности;
- систематический самоконтроль занимающихся за реакцией организма на нагрузку по частоте сердечных сокращений (ЧСС) (2 раза в семестре по ЧСС и артериального давления) на занятиях физической культурой;
- коррекция учебного плана с учетом адаптации студентов к нагрузке, погодных, природных и материально-технических условий.

Умения, приобретаемые студентами в процессе обучения:

- использовать оздоровительные физические упражнения для профилактики и коррекции имеющегося заболевания;

- использовать средства физической культуры для развития силы отдельных мышечных групп, гибкости, ловкости, воспитания выносливости;

- дозировать нагрузку при оздоровительных и самостоятельных занятиях физическими упражнениями;

- оценивать объем и интенсивность физической нагрузки для лиц разного возраста и состояния здоровья;

- определять режимы двигательной активности для укрепления сердечно-сосудистой, мышечной и дыхательной систем;

- пользоваться врачебно-педагогическими тестами для определения работоспособности организма;

- составить комплексы упражнений для профилактики заболеваний опорно-двигательного аппарата (остеохондроз, осанка).

Студенты всех учебных отделений, выполнившие рабочую учебную программу в каждом семестре, сдают зачет по физической культуре. Условием допуска к контрольным тестам для оценки физической подготовленности является регулярность посещения учебных занятий, обеспечивающая физиологически и методически оправданное повышение функциональной и двигательной подготовленности.

В конце каждого семестра студенты специального медицинского отделения выполняют измерение показателей физического развития и функционального состояния (рост, масса тела, окружность грудной клетки, жизненная емкость легких, сила кисти, АД, ЧСС в покое и после выполнения нагрузки, функциональные пробы) и двигательные тесты по физической подготовке, с учетом противопоказаний, фиксируя результаты измерений в «Дневнике самоконтроля».

Студенты специального отделения сдают три обязательных теста по выбору с учетом особенностей индивидуальных отклонений в состоянии здоровья и два теста по профессионально-прикладной физической подготовке.

Двигательные тесты, в связи с противопоказаниями, в подгруппе «Б» не проводятся – они заменены статическими пробами на силовую выносливость мышц пресса, спины и шеи, эти данные отражены в «Дневнике самоконтроля» и ориентированы на положительный личностный прогресс.

По окончании учебного года анализируют динамику своего физического развития, результаты выполнения функциональных проб и тестов.

Для студентов специального медицинского отделения обязательным является выполнение следующих зачетных требований:

- 100 % посещение занятий (с учетом пропусков по уважительным причинам);

- усвоение теоретического раздела программы (содержания лекций, методических занятий, тематических бесед);

- прохождение тестирования с целью оценки уровня функционального состояния организма и физической подготовленности;

- овладение практическими умениями и навыками профилактической и производственной физической культуры.

Студенты, временно освобожденные от практических занятий по состоянию здоровья, оцениваются по результатам устного опроса и выполнения тематических рефератов.

Таким образом, дифференцированный подход в организации занятий физической культурой в специальном медицинском отделении ОФКиС позволяет восполнять уровень двигательной активности, необходимый возрасту.

Разделение на специальные группы «А» и «Б» способствует корректному распределению физической нагрузки в зависимости от функциональной подготовленности и соматического здоровья студентов.

Такое разделение на группы учитывается и при оценивании студентов в балльно-рейтинговой системе: принадлежность к группе здоровья обоснована отдельными нормативами и нагрузкой, оценивается в соответствии с возможностями каждого студента.

ВНУТРЕННИЙ МЕХАНИЗМ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА НА ОСНОВЕ ПРОЦЕДУРЫ САМООЦЕНКИ

З. К. Абдикулова, Г. П. Мейрбекова, А. Т. Кибишов
Международный казахско-турецкий университет им. Х.А. Ясави
г. Туркестан, Республика Казахстан

Эффективность и результативность управления качеством вузовской деятельности во многом определяется уровнем организации и содержанием процедур контроля и оценки, являющихся его информационной составляющей. Несмотря на это, именно этап оценки в настоящее время является наиболее слабым звеном внутренних систем управле-

ния качеством образовательной деятельности вузов [1].

Усиление роли самооценки как внутреннего механизма обеспечения качества связано с внедрением в системе внешнего контроля и оценки качества образовательной деятельности высших учебных заведений процедуры государственной аккредитации и повышением эффективности управления качеством вузовской деятельности.

Процедура самооценки в системе внутреннего механизма обеспечения качества вузовской деятельности является принципиально новой для казахстанских вузов процедурой внутреннего обследования и оценки.

При ее разработке учитывались следующие факторы:

- зарубежный опыт проектирования процедур самооценки;
- отечественный опыт прохождения международной аккредитации;
- направления реформирования системы высшей школы, определяющие тенденции и закономерности ее развития и интеграции в мировое образовательное пространство;
- национальные особенности и специфика содержания факторов внутренней и внешней среды функционирования казахстанских вузов.

Процедура самооценки образовательной программы бакалавриата 5В071800 «Электроэнергетика» Международного казахско-турецкого университета им. Х.А. Ясави проводилась на основе стандартов и критериев аккредитации образовательных программ высшего профессионального образования, разработанных Независимым Казахстанским агентством по обеспечению качества образования (НКАОКО).

Стратегическая цель – реализация государственной образовательной политики, направленной на подготовку высококвалифицированных специалистов.

Стратегическая цель развития кафедры обусловлена ее миссией и основными концептуальными положениями развития.

Миссия кафедры – создание и совершенствование образовательно-культурной среды на основе достижений современной науки и инновационных технологий.

Оценка эффективности ОП периодически проводится через экспертизу официальных механизмов утверждения, периодических проверок и мониторинга ОП и сертификатов. При этом официальные положения и механизмы, гарантирующие качество ОП и сертификата показаны на рисунке 1.

Центральным моментом процедуры самооценки является описание системы параметров и критериев оценки.

Параметр оценки – объект процедуры самооценки.

Критерий – принятая вузом или процедурой аккредитации форма определения соответствия параметра самооценки стандарту его качества.

Параметры и критерии самооценки могут быть как качественные, так и количественные. Количественные параметры и критерии целесообразно разрабатывать с целью определения соответствия деятельности вуза основным стандартам качества, установленным в рамках НСОКО [2].

Качественные параметры из зарубежного опыта самооценки предполагают описание или характеристику состава и содержания деятельности, форм, механизмов, процедур, процессов и т. д. по различным аспектам того или иного фактора самооценки.

Они формулируются в виде вопросов, на которые необходимо дать ответ или заданий типа: опишите, покажите, прокомментируйте, продемонстрируйте и т. д.

В качестве источников информации для проведения оценки используются:

- статистические данные или показатели, которые можно рассчитать на основании статистических данных (численность студентов разных уровней, численность преподавателей, численность студентов, окончивших курс в установленные сроки, затраты на обучение одного студента или на один кредит и т. п.);
- данные субъективной статистики (репрезентативные опросы студентов, работодателей и т. п.);
- экспертные опросы.

Каждый из вышеперечисленных источников имеет свои недостатки. Так, статистические данные могут не отражать аспекты, связанные именно с качеством обучения, поскольку качество сложно измерить. Данные субъективной статистики могут быть манипулируемыми. Кроме того, для некоторых категорий, например, работодателей, сложно добиться репрезентативности выборки. На практике, как правило, опрашиваются в основном представители крупных компаний. По таким опросам не удается отследить, насколько выпускники вузов оказываются востребованными мелким и средним бизнесом. Экспертные опросы в академической или более широкой среде также являются весьма субъективными [3].

В силу этих недостатков результаты разнообразных оценок деятельности вузов лишь в небольшой степени учитываются при определении объемов их государственного финансирования. Однако такие оценки отнюдь не бесполезны. Во-первых, на основании оценок отдельных вузов можно выявить общие проблемы в системе образования. Во-вторых, по результатам такой оценки весьма существенной может оказаться реакция общественности, а также изменение спроса на услуги данного конкретного вуза.

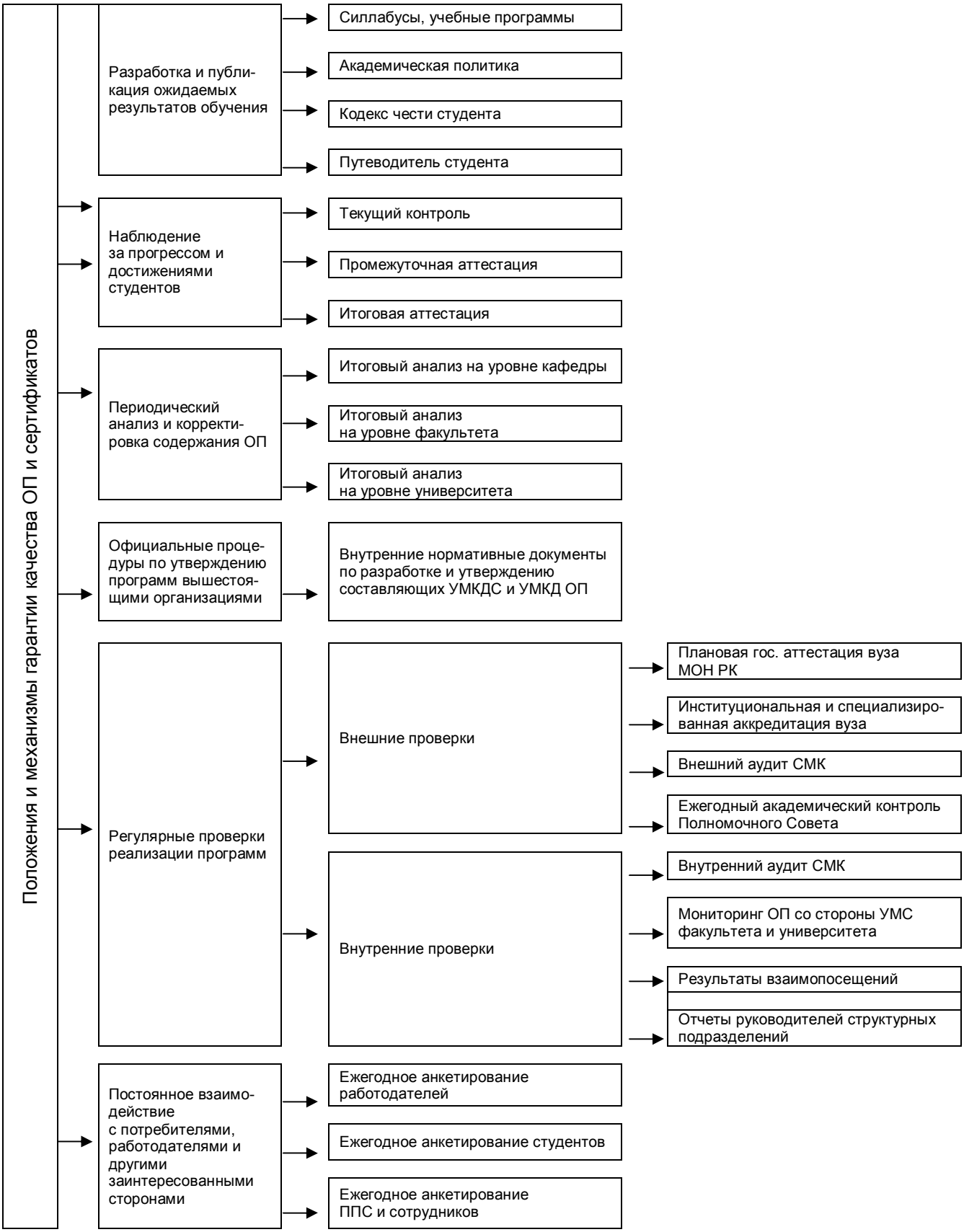


Рисунок 1 – Схема обеспечения гарантии качества ОП

Анализ зарубежного опыта оценки качества образования показывает, что основной формой внешнего контроля и обеспечения качества вузов США является процедура аккредитации, а в системе внутреннего контроля качества – самооценка вуза. По результа-

там исследований, проводимых Европейской сетью обеспечения качества (ЕСОК), процедуры контроля и оценки в системе внешнего обеспечения качества стран Европейского содружества, с точки зрения их востребованности, расположились следующим образом: оценка, аккредитация, аудит и ранжирование.

Системы внутреннего контроля качества представлены различными формами самообследования и процедурой самооценки, которая в Европейском пространстве высшего образования является особенностью последнего десятилетия.

Основными контрольными механизмами системы внешней оценки качества образовательных услуг вузов являются: лицензирование, государственная аттестация (характерный компонент существующей национальной системы внешней оценки), государственная аккредитация (процедура системы внешнего оценивания, широко используемая в мировой практике), ранжирование (рейтинг) вузов национальным аккредитационным центром (НАЦ) РК, единое национальное тестирование (ЕНТ), промежуточный государственный контроль знаний (ПГК) и итоговая государственная аттестация обучающихся [5].

Специфика состава и содержания процедур контроля обусловлена их централизованным характером и ведомственной подчиненностью. Анализ содержания системы внешней оценки вузов РК выявил ряд характерных для нее особенностей, в числе которых: сложность и многоступенчатость форм контроля качества, ситуативный характер отдельных компонентов системы (ПГК, государственная аттестация) и высокий уровень дублирования содержания процедур лицензирования, государственной аттестации и государственной аккредитации.

Определение содержания, роли и статуса аккредитации в настоящее время является одним из важных моментов реформирования системы высшей школы РК, нашедших свое отражение в проекте нового закона об образовании.

Интеграция вузов РК в мировое образовательное пространство, включенность национальной системы образования в Болонский процесс, вступление Казахстана во Всемирную торговую организацию (ВТО) объективно диктуют необходимость внедрения практики аккредитации отечественных вузов и адаптации национальной системы обеспечения качества образования (НСОКО) к общепринятым в мировой практике процедурам внешнего контроля и оценки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Болотов, В. А. Системы оценки качества образования : учеб. пособие / В. А. Болотов, Н. Ф. Ефремова. – М. : Логос, 2007.
2. Зимняя, И. А. Инновационно-компетентностная образовательная программа по учебной дисциплине : опыт проектирования / И. А. Зимняя, М. Д. Лаптева, И. А. Мазаева, Н. А. Морозова. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2008.
3. Куцев, Г. Р. Обеспечение качества высшего образования в условиях рыночной экономики / Г. Р. Куцев // Педагогика. – 2004. – № 3. – с. 12–23.
4. Киянский, В. В. Менеджмент качества – философия конкурентоспособности / В. В. Киянский. – Уральск : Полиграфсервис, 2002. – 114 с.
5. Хачатуров, А. Е. Основы менеджмента качества / А. Е. Хачатуров, Ю. А. Куликов. – М. : Дело и сервис, 2003.

АВТОМАТЫ»: «ЗА» И «ПРОТИВ»

М. Н. Корницкая

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Наверное, каждый студент знает это слово – «автомат». Первый вопрос, который задают преподавателю на вводном занятии по новой дисциплине: «А как получить автомат?» Причем, даже первокурсников волнует эта проблема, хотя в школе нет такого понятия. Что же такое «автомат»?

Как указано в Федеральном законе «Об образовании», освоение дисциплины образовательной программы «сопровождается промежуточной аттестацией обучающихся, проводимой в формах, определенных учебным планом, и в порядке, установленном образовательной организацией» [1].

После изучения каждой дисциплины студент проходит промежуточную аттестацию в виде зачета или экзамена. Как правило, в каждом вузе на основании Федерального закона об образовании разрабатывается положение о формах их проведения [2]. В образовательном стандарте АлтГТУ дается определение «автомата», как «итоговой оценки без

зачетного или экзаменационного испытания с рейтингом, соответствующим семестровому рейтингу, как правило, R ≥ 75» [2].

Итак, получение «автомата» возможно. Но что для этого необходимо сделать студенту? В тех вузах, которые применяют рейтинговую систему оценки знаний учащихся, по каждой дисциплине разрабатываются силлабусы, содержащие требования к освоению дисциплины. В силлабусах подробно описываются условия получения «автомата». Как правило, это посещение лекций, семинаров, выполнение в срок практических или лабораторных работ, своевременное написание на положительные оценки тестов, контрольных работ, выполнение и защита курсовых работ, расчетных заданий.

По поводу «автоматов» у преподавателей и студентов существуют различные мнения. Анализ некоторых студенческих форумов [3] показал, что большая часть студентов осознает, что для получения автомата необходима систематическая работа в семестре. Вот некоторые из высказываний студентов:

«Учиться весь семестр)))) Все вовремя сдавать, идеальное посещение, работа на семинарах и практиках».

«Ответственно относиться к учебе!»

«…Человек заслуживает автомата в случае стопроцентной гарантии, что он сможет экзамен, за который ему выставлен автомат, без проблем сдать на 5».

Возможность получения «автомата» на экзамене является важным стимулом для добросовестного студента. Обучающиеся студенты ратуют за получение автомата: некоторые для продления каникул, некоторые для возможности поработать во время сессии. Но беседы с выпускниками показали, что некоторые студенты-отличники, имевшие «автоматы» по многим предметам, только начав работать, осознали, что, получая «автомат» по профильной дисциплине, они лишились возможности привести в систему свои знания, обратить внимание на ключевые моменты, повторить основные формулы, схемы, расчеты.

Преподаватели тоже по-разному относятся к выставлению «автоматов». Одни выступают против [4–5]:

«В чем-то экзамен – лотерея, конечно, это до некоторой степени стресс. Но нужно привыкать к стрессовым ситуациям, иначе в жизни придется трудно. И второе: экзамен позволяет повторить и систематизировать знания».

«В работе важен РЕЗУЛЬТАТ! Вот по нему и будут тебе платить и о тебе судить. Само старание не подразумевает достижение определенного результата. Экзамен – демонстрация учащимся своих достижений. «Автоматы» – это оценки за старательность, а не за результат».

«Именно за три дня перед экзаменом человек по большей части и формирует для себя окончательно цельную картину, систему и логику предмета, которые в результате и должны сохраниться в памяти. И мне кажется, что если остановиться на уровне прослушанных лекций, проработанных семинаров, но без этой последней подготовки, то это будет удар по формированию системы».

Другие считают выставление «автоматов» формой поощрения [4]: «Все сходятся во мнении, что экзамен – это лотерея. Подводя итоги, и так знаешь, кто на что способен, а экзамен – это всегда стресс и не всегда на пользу».

«Стимул должен быть у каждого! И если ребенок старался весь год, участвовал в конкурсах (с призовым местом), выступал на конференциях и т. п., на консультациях активно работал, в тетради по подготовке к экзаменам по всем экзаменационным темам имел опорные конспекты – почему бы не поставить «автоматом» экзамен и зачет?»

Таким образом, «автомат» имеет следующие положительные моменты:

- стимулирует некоторых студентов к ритмичной работе в семестре, к участию в олимпиадах, конференциях и т. д.;
- позволяет увеличить время каникул или освободить время для сдачи предметов, вызывающих затруднения;
- является формой поощрения добросовестных, заинтересованных в знаниях, а не в оценках, студентов;
- помогает студенту избегать стрессов во время экзамена.

С другой стороны, получение оценки без испытания лишает студента возможности целостно взглянуть на предмет, повторить основные положения, применить и оценить свои реальные знания и умения, полученные в семестре. Некоторые студенты, имеющие «пограничные» оценки, не желающие утруждать себя в сессию, теряют шанс увеличить свой рейтинг.

С моей точки зрения, не следует ставить экзамен «автоматом» по профильным дисциплинам. При большом объеме предмета в качестве поощрения можно освободить добросовестных студентов, например, от ответа на теоретические вопросы, но оставить практические задания, которые бы выявили основные компетенции студента.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Об образовании в Российской Федерации: Федер. закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ [принят Гос. Думой РФ 21.12.2012]. Ст. 30.

2. СТО АлтГТУ 12 560-2011 Система качества. Образовательный стандарт высшего профессионального образования АлтГТУ. Текущий контроль успеваемости и промежуточная аттестация студентов.
3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.galya.ru/clubs/show.php?id =441275.
4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.taday.ru/text/159098.html.
5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.profobrazovanie.org/t2596-topic.

РОЛЬ РАБОТЫ КУРАТОРА В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ В ВУЗЕ

Н. В. Жданова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Целью воспитания студентов в условиях высшей школы служит формирование и развитие общей и профессиональной культуры будущих специалистов. Воспитательная работа в вузе нацелена на подготовку высококвалифицированных и компетентных молодых специалистов, готовых к производственной, общественной и культурной деятельности.

В системе управления воспитательной работой особо значимое место принадлежит куратору студенческой группы. Куратор организует и направляет воспитательный процесс в академической группе; являясь посредником между администрацией вуза и студенческой группой.

Целью работы куратора является:

- активная помощь студентам в период их адаптации к вузу;
- содействие самореализации личности студента, интеллектуальному, физическому и духовному развитию;
- помощь в выборе образовательной траектории;
- профессиональная ориентация студентов.

Характерной особенностью жизнедеятельности студентов 1–2 курсов является процесс адаптации к вузу.

Под адаптацией студента следует понимать процесс приобщения студента к условиям вузовского образовательного процесса. В результате адаптации он становится субъектом новых видов деятельности и отношений и, следовательно, приобретает возможности оптимального выполнения своих функций. В ее основе лежит разрешение противоречий между требованиями, предъявляемыми условиями новой среды и готовностью личности к ним. Разрешение данных противоречий путем перестройки деятельности и поведения личности, а также регулирующее влияние объективных факторов обусловливают динамику процесса обучения, показателями которой выступают качественные изменения в структуре личности и моделях ее поведения в новой ситуации. Речь идет о приспособлении студента к условиям учебного процесса и окружения «без ощущения внутреннего дискомфорта и без конфликта со средой».

Адаптация первокурсников, главным образом, сводится к преодолению трудностей, связанных с новой организацией обучения, большим объемом самостоятельной работы, с вузовской общественной деятельностью и бытовыми условиями.

Выделяют три вида адаптации, а именно:

1) социальную;
2) учебную;
3) психологическую.

Для современного студента адаптация к вузу продолжается 1–2 года. Полно судить о преодолении адаптационного барьера можно по характеру деятельности студентов и ее результатам.

Задача управления процессом адаптации студентов младших курсов заключается в том, чтобы помочь последним адаптироваться в новых условиях, скорее войти в ритм учебной и учебно-профессиональной деятельности. Следовательно, для эффективного управления процессом адаптации куратору необходимо владение комплексом знаний о сущности и механизмах адаптационных процессов; факторах, способствующих или препятствующих адаптации; особенностях проведения учебно-воспитательной работы со студентами младших курсов.

Учебная адаптация представляет собой процесс приспособления студента к новой системе обучения, его содержанию, методам и формам.

Для выявления адаптационной ситуации среди студентов 1 курса строительно-технологического факультета АлтГТУ был проведен опрос, в котором приняли участие 70 человек. Целью опроса являлось выявление степени удовлетворенности процессом обучения в АлтГТУ и трудностей, возникающих в процессе обучения.

Результаты показывают, что 36 % студентов СТФ учатся с удовольствием, 57 % студентов обучение нравится, но они испытывают трудности, при этом 7 % студентов не нравится учиться на строительно-технологическом факультете.

В качестве трудностей учебной деятельности студенты выделяют:

- сложности в понимании отдельных дисциплин – 52 %;
- большую учебную нагрузку – 33 %;
- неумение планировать свое время – 28 %;
- проблемы в общении с преподавателями – 4 %.

И лишь 13 % опрошенных студентов не имеют трудностей в обучении.

Поэтому в содержание работы куратора по содействию скорейшей учебной адаптации студентов-первокурсников в вузе обязательно должно входить: ознакомление студентов с системой обучения в вузе; планирование самостоятельной работы студентов, контроль посещаемости занятий и академической успеваемости студентов, подготовка к сессии, помощь в сессионный период и анализ результатов сессии.

В качестве мер по ускорению социальной и психологической адаптаций студентов-первокурсников необходимо проводить мероприятия по сплочению группы; экскурсии по городу и учебному заведению; посещать студентов, проживающих в общежитии с целью выяснения бытовых условий; использовать шефство старшекурсников-тьюторов; вовлекать первокурсников в общественную жизнь факультета и университета.

Таким образом, работа куратора играет значительную роль в процессе адаптации студентов-первокурсников в вузе, позволяет влиять на динамику процесса обучения и обеспечивает повышение качества и эффективности образования.

ОРГАНИЗАЦИЯ ЛЕТНИХ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ

Е. Г. Никифорова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Несколько последних лет в АлтГТУ в летний период организуются дополнительные занятия по математике со студентами, имеющими задолженность по материалу 2-го и 4-го семестров. Как показывает практика, существуют определенные сложности в организации и проведении таких занятий.

1. Контингент определяется *в последний момент*, после общеуниверситетского экзамена по математике, который проводится перед самым уходом в отпуск преподавателей по завершении ими приема задолженностей, поэтому нет возможности заранее составить списки слушателей.

2. Основную массу слушателей составляют *«проблемные» студенты*, как правило, с очень низкой математической подготовкой, слабо развитой способностью долго удерживать внимание на излагаемых вопросах, низкой самодисциплиной. Все это требует от преподавателя особых навыков по доступности и простоте изложения материала, способности выделять и прорабатывать «проблемные места» и одновременно удерживать дисциплину в аудитории.

3. Занятия организовываются *на платной основе*, что требует особой тщательности формулировок в оформлении документов и внимания к тому, чтобы в экзаменационных билетах не было материала, который не рассматривался на занятиях.

4. Занятия проводятся в объеме 20 аудиторных часов в каждой группе в течение 5 дней, т. е. по 4 часа в день в каждой группе.

Занятия проводились по стандартным темам с проведением пятиминутных письменных опросов в качестве контроля за ходом усвоения материала, что, как показывает практика, является мощным мобилизирующим фактором для студентов, т. к. именно при самостоятельной работе и происходит усвоение материала.

По окончании занятий был проведен экзамен по типовым билетам, который принимала комиссия в составе заведующего кафедрой (председатель), преподавателей, которые вели занятия на курсах и по желанию привлекались преподаватели, работавшие на данных направлениях в семестре.

Многие студенты сдали экзамен сразу после проведенных занятий, а несдавшие существенно повысили свои шансы остаться в институте, поскольку количество решаемых ими задач экзаменационного билета увеличилось.

Студенты, в основном, с энтузиазмом восприняли проводившиеся занятия, отметилась высокая посещаемость (более 90 %) и активность обучающихся.

Имеющийся опыт проведения подобных занятий требует учесть следующие моменты.

Для охвата возможно большего количества неуспевающих студентов нужно, чтобы преподаватели на последнем приеме задолженностей объявляли, что имеется возможность еще раз прослушать материал и сдать экзамен. Аналогичное объявление написать в листе с объявлением результата последней пересдачи. Нужно также сделать соответствующее объявление в конце общеинститутского экзамена, а также на мониторах, одновременно организовать запись (в деканате факультета информационных технологий), причем в объявлении возле деканата указать время и место общего собрания, информацию о документах, необходимых для записи на занятия и представить образец заполнения договора. В объявлении подчеркнуть, что на собрание нужно принести все необходимые документы.

Начинать курсы нужно хотя бы через два дня после общеуниверситетского экзамена, чтобы за это время в деканате успели сформировать списки групп по направлениям. Студенты, обучающиеся по определенным направлениям, объединяются в группы по рекомендации заведующего кафедрой высшей математики в соответствии с изучаемыми темами. Преподаватель перед началом занятий должен получить уже сформированные списки.

Ввиду того, что возникли огромные сложности с *правильным заполнением договоров,* предлагается их заполнять на общем собрании слушателей под диктовку с показом на экране.

Предлагается рассмотреть *возможность проведения занятий через день* для того, чтобы в промежуточные дни преподавателю проводить проверку опросов, а студентам – готовить домашнее задание. В некоторых группах (экономических направлений) практиковалось опубликование решенного домашнего задания на почтовом ящике группы. Оказалось, что даже при такой интенсивной нагрузке (4 часа в день) многие студенты выполняли домашнее задание и проверяли его по решенному преподавателем образцу, задавали на занятии вопросы.

Предлагаем примерную программу для экономических направлений (таблица 1).

Таблица 1 – Примерная программа

№ занятия	Количество пар	План занятия
Занятие 1	1 пара	Вычисление пределов
	2 пара	Исследование на непрерывность функций вида $y = 2^{\frac{x}{1-x}}$; $y = \frac{2x-3}{1-x}$
Занятие 2	1 пара	Опрос: 3 примера – 20 мин Табличное дифференцирование (дифференцирование дроби, произведения, функций вида $y = \sqrt[3]{x^4} - 10^x + x + 7$ (cosx, sinx, tgx, ctgx, 2^x, arcsinx, arccosx, lnx, $\log_2 x$)
	2 пара	Производная сложной функции
Занятие 3	1 пара	Опрос: 2 примера и таблица – 20 мин. Приложения производной (скорость, угол наклона касательной, правило Лопиталя
	2 пара	Исследование функции с помощью первой и второй производных
Занятие 4	1 пара	Опрос: 3 примера – 20 мин. Частные производные
	2 пара	Частные производные и экстремумы функций нескольких переменных
Занятие 5	1 пара	Опрос: 2 примера, пересдача опросов предыдущих занятий
	2 пара	Пробное тестирование

Программа курсов должна быть *заранее* разработана и утверждена кафедрами высшей математики и высшей математики и математического моделирования.

ИЗ ОПЫТА ПРОВЕДЕНИЯ ТЕСТИРОВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА ПО ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

К. Л. Лебедева
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Современные образовательные программы школ, колледжей и университетов ряда передовых стран обязательно включают требования приобретения языковых компетенций как на родном языке, так и на дополнительных или вторых языках. Коммуникативные умения и навыки в информационном обществе в большой мере определяют уровень образованности учащейся молодежи и ее дальнейшую профпригодность в той или иной области практической деятельности. Для оптимизации обучения иностранному языку в условиях бакалавриата в техническом вузе, когда на начальных курсах большинства направлений (специальностей) занятия проводятся один раз в неделю, следует менять подход к проверке результатов усвоения определенной грамматической темы.

Как раздел языкознания грамматика – это наука об образовании и изменении слов, о взаимодействии этих слов и о строении предложений. Без знания грамматики невозможно использовать языковые единицы в качестве оформленной речи. То есть грамотная речь, адекватное понимание читаемого иностранного текста и коммуникативные умения основаны на знании грамматики языка. Она – его основа. Поэтому очень важно добиваться от обучающихся прочного усвоения соответствующих грамматических тем. В этой связи важную роль играет тестовый контроль.

Традиционно он проводится фронтально, когда вся группа выполняет контрольные задания за отведенное для этого время. О результатах студенты, как правило, узнают через неделю. Учащиеся со слабыми и средними знаниями по языку, с низкой общей мотивацией к изучению данной дисциплины, практически забывают выполненные задания и не в состоянии отвечать на дополнительные вопросы преподавателя. Зачастую такие студенты выполняют тесты не самостоятельно, а списывают у другого либо работу за них выполняют более сильные сокурсники.

При таком подходе к проведению тестового контроля знаний трудно судить о психофизиологических и личностных характеристиках испытуемых, о глубине их знаний, умений по предмету и о сформированных навыках.

Очень важно определить время для проведения теста, которое зависит от количества заданий, их объема и валидности. Также оно определяется и уровнем подготовки студентов. Но есть и общефизиологические нормы соблюдения временного фактора. Существующими канонами оптимального времени для такой проверки знаний являются 40–45 минут. Физиологически мозг человека функционирует на пике своей рабочей мощности первые 9–10 минут, затем в течение следующих 18 минут происходит спад напряжения в его работе и следующие 9 минут – это последний подъем напряжения сознания. Конечно, у некоторых индивидов в связи с мотивированной деятельностью пик умственного напряжения может длиться дольше.

Если тест проводить всю пару, то более сильные студенты могут выполнить его раньше, средние – чуть позже, а слабым и вовсе может не хватить этого времени. Поэтому, учитывая все обстоятельства, целесообразно проводить тест в течение половины пары, а остальное время следует посвятить опросу. Во всяком случае необходимо осуществлять занятость всех студентов. Тех, кто готов отвечать – спрашивать, а остальные могут продолжать работу. Если во время ответов выявляются ошибки, то правомерно предложить повторить тот или иной грамматический материал, чтобы сдать тест на консультации либо на следующем занятии. Не сдавшие тест на данном занятии, сдают позже уже другой вариант. Поэтому проводить тестовый контроль на занятии и сразу же осуществлять проверку представляется более эффективным для усвоения грамматического материала. Если группа небольшая, например, 5–8 человек, и все успевают выполнить тест на занятии, то можно предложить студентам сосредоточиться на ответах по различным вариантам. Сразу видно, кто и насколько глубоко усвоил учебный материал.

Такая организация контроля делает возможным для испытуемого тут же просматривать теорию и вновь пытаться правильно ответить на вопросы преподавателя. А для прочности закрепления материала студенту можно задать аналогичные вопросы по лю-

бому другому варианту, как уже было отмечено.

Данная методика позволяет, кроме того, осуществлять опрос одновременно нескольких студентов, трех или четырех, и даже с разными вариантами в зависимости от готовности. Итак, описанный способ проверки текущих знаний по грамматике языка предполагает осуществление индивидуального объективного подхода к каждому учащемуся при оценке определенных элементов дидактической единицы.

Практика показывает, что проводя контроль знаний таким образом, оправданно экономится время преподавателя и облегчается работа студента, который под контролем преподавателя может целенаправленно повторить теорию и закрепить свои знания при повторном ответе уже по другому варианту теста на этом же занятии.

РАБОТА СО СТУДЕНТАМИ – ГАРАНТИЯ УСПЕВАЕМОСТИ И СОХРАННОСТИ КОНТИНГЕНТА

В. М. Кайгородова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

В настоящее время перед высшей школой поставлена задача подготовки специалистов, знающих, мыслящих, способных самостоятельно и быстро ориентироваться в постоянно меняющихся экономических и технологических условиях. Это требует от студентов таких качеств личности, как самостоятельность в принятии решения, оперативность и нестандартность в решении задач, а также развития их творческих способностей. Именно такие специалисты обладают готовностью и умением переучиваться, самостоятельно совершенствовать профессиональные знания. Решение этой задачи непосредственно связано с повышением уровня физико-математического образования. Традиционно высшая математика являлась одним из основных предметов любого вуза. Это связано с особой ролью математики, заключающейся в том, что она является аппаратом физики, химии и других естественнонаучных дисциплин, которые являются базой для освоения специальных дисциплин. Задача преподавателя – максимально использовать и стимулировать индивидуальную творческую деятельность студента. Система качества среднего образования подвергается массированной критике, в высших учебных заведениях постоянно ощущается снижение уровня подготовленности абитуриентов.

Опыт работы в вузе за последнее десятилетие показывает, что некоторые студенты младших курсов не могут сами контролировать ход учебы, систематически и напряженно трудиться в течение семестра. При сокращении бюджетных мест и распространении платного обучения в государственных вузах снижается общий уровень подготовки поступающих, которые охватывают учеников слабой успеваемости. Первые два курса обучения в технических вузах затрачиваются преимущественно на компенсацию дефицита знаний и образовательных умений вчерашних школьников.

Существуют серьезные проблемы, мешающие эффективной организации самостоятельной работы студентов. Главной причиной этому является разрыв между содержанием программ школьного обучения и требованиями, предъявляемыми к физико-математической подготовке в технических вузах. В качестве аргументов, подтверждающих несоответствие уровня подготовленности выпускников школ к требованиям для успешного обучения в техническом вузе на качественно новой ступени образования, можно привести следующие:

1. Сократились часы, отводимые на изучение математики и физики в школе, и следствием этого явилось изменение содержания предметных областей. Ряд важных тем, необходимых при обучении в техническом вузе, рассматриваются в ознакомительном порядке или не рассматриваются вообще. Например, значительная часть изучаемого материала по алгебре, основам тригонометрии, началам математического анализа, геометрии в пространстве приходится на 10–11 классы. Большой объем содержания покрывается за счет обучения на уровне распознаваний и понятий, школьники перестали доказывать теоремы и выводить формулы. Имеет место не усложнение содержания, а тенденция к его размыванию, что порождает угрозу постепенной утраты четкой логической структуры таких предметов, как математика, физика.

2. Механическое «натаскивание» по тестам ЕГЭ, практикующееся последнее время, не стимулирует развитие аналитического и логического мышления и не способствует пониманию сущности явлений.

3. В школьной программе практически отсутствует межпредметный синтез, т. е. перенос базовых знаний из области математики в область физики.

4. Низкая мотивационная учебная деятельность учащихся.

5. Эксперименты новых образовательных программ в средней школе за последние десятилетия привели к потере системности в области знаний естественнонаучного профиля. Катастрофически низкие знания по математике и физике у абитуриентов приводят к многочисленным негативным последствиям в сфере высшего образования.

На первом занятии по учебным дисциплинам «Математика» и «Физика» для выявления достаточности ранее полученных в школе знаний и навыков, следует организовать входной контроль. Студенты первых курсов испытывают существенные трудности при традиционных формах, способах, методах и средствах обучения. Для того чтобы избежать чувства неуверенности и беспомощности у студентов первого курса, необходимо вводить курсы коррекции, возможно, выделять студентов в группы с учетом их реального усвоения учебного материала по физике и математике. Коррекционный курс ориентирован на ликвидацию пробелов в знаниях, что, в первую очередь, систематизирует знания и формирует навыки, которые облегчают усвоение более сложных инженерных дисциплин, например, теоретической механики, сопротивления материалов и т. д. Кроме этого, необходимо указать на важный психологический аспект: студенты с недостаточным базовым уровнем знаний с трудом адаптируются в коллективе, приобретая невысокий социальный статус в группе. Некоторые студенты скрывают свою тревожность под маской равнодушия. Другие обучающиеся демонстрируют агрессию. Все это сигнализирует об актуальности проблемы, которую надо решать всеми доступными средствами. Кроме того, в нашем вузе обучаются иностранные студенты, которые имеют определенные языковые проблемы, препятствующие быстрому и глубокому усвоению материала.

К сожалению, наш вуз не имеет возможности организовать дополнительные курсы. Поэтому я поступаю следующим образом. После проведения на первом занятии входного контроля, формирую группу первокурсников, для которых назначаю дополнительные консультации (1 раз в неделю) в обязательном порядке и по индивидуальному плану. В эту же группу можно приглашать других студентов, по мере появления проблем. Таким образом, у нас появляется еще одно полноценное занятие. На этих консультациях разбираем типовые задачи, решаем домашние задания, а в конце семестра последние занятия посвящаются подготовке к предстоящему экзамену. Некоторые студенты могут решать самые простейшие задачи, другие – более сложные. Конечно, учитывая недостаточный уровень знаний студентов, отличников из них уже не получится, но на твердую четверку некоторые выходят. Остальные студенты получают удовлетворительную оценку, т. е. необходимый минимум они осваивают. Разумеется, все это достигается при совместной работе студента и преподавателя. Большую помощь в этой работе мне оказывает вся группа. На практических занятиях эти студенты работают в малых группах с более сильными студентами, которые помогают им в освоении материала и решении задач. Я не запрещаю студентам обсуждать вслух задачи и подойти с объяснением к другому, при этом не мешать всем остальным. Между группами можно устраивать соревнования: кто быстрее решит, кто придумает другой пример на эту тему, кто объяснит полученный результат и т. д. Это еще один способ повысить свой рейтинг.

Организация таких дополнительных консультаций на практике доказала их целесообразность и эффективность. Эти занятия повышают успеваемость в группах, в сессию сокращается число студентов-задолженников (экзамен не сдают в основном те студенты, которые не посещали занятия), что позволяет сохранить контингент студентов. Сами студенты указывают на необходимость проведения таких занятий и в следующих семестрах. Это повышает самоуверенность в учебной деятельности, способствует преодолению психологического барьера перед физикой и математикой и формирует положительное эмоциональное состояние, помогает систематизировать знания, что в целом способствует существенной переоценке отношения к образовательному процессу.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К АВТОМАТИЗИРОВАННОЙ ОЦЕНКЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

К. В. Зотова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

В последние десятилетия, как отмечают специалисты, происходит резкая переориентация оценки результатов образования с понятий «подготовленность», «образованность», «общая культура», «воспитанность» на понятия «компетенция», «компетентность», «информационная компетентность», звучит призыв организовывать образовательный процесс на основе компетентностного подхода [1].

Постановка проблемы формирования и оценки информационной компетентности студентов неразрывно связана с поиском педагогических путей ее проектирования с использованием автоматизированных систем управления. Потенциал проектирования и его информационного обеспечения может стать одним из важнейших решений проблемы мониторинга информационной компетентности студентов, но в теории и практике образовательной деятельности практически не изучены информационные возможности проектно-технологического подхода.

Информационная компетентность – это качество личности, позволяющее творчески использовать данное качество в образовательной деятельности, проблемы которой требуют проектных решений, а также – для преодоления деструктивных тенденций в развитии информационного досуга современной молодежи [1]. Информационная компетентность включает в себя критерии сформированности, касающиеся изменений в мотивационной, когнитивной и деятельностной сферах личности.

Мониторинг информационной компетентности включает её всестороннюю оценку по уровням (высокий, оптимальный, критический и недопустимый), позволяющим определить подготовку специалиста по изучаемым дисциплинам в соответствии с компетентностным подходом. Также в модель мониторинга информационной компетентности можно включить некоторые квалиметрические характеристики, которые необходимо заранее разработать, и расчеты по кредитным единицам, позволяющие дать более точную оценку уровня развития информационной компетентности у студентов с помощью программы Microsoft Excel. В качестве форм и методов мониторинга информационной компетентности студентов на занятиях применялись беседы, дискуссии, семинары, тестирование (с использованием специальной тестового приложения MyTestX), защита отчетов по лабораторно-практическим занятиям, опросы, защита рефератов, докладов и сообщений, устный и письменные срезы знаний, дифференцированный зачет и экзамен.

В качестве примера в данной работе приведена таблица 1 с результатами наших исследований двух групп студентов КГБПОУ «Алтайский государственный колледж».

Таблица 1 – Результаты степени сформированности информационной компетентности студентов

Группы / Уровни	Оптимальный	Допустимый	Критический	Недопустимый
Экспериментальная	10 %	35 %	50 %	5 %
Контрольная	6 %	26 %	58 %	10 %

Для создания целого электронного комплекса, включающего в себя результаты всех выше перечисленных форм и методов планируется разработать универсальное программное обеспечение в качестве основного средства мониторинга информационной компетентности студентов, которое позволит как хранить поступающие данные, так и производить определенные расчеты и анализировать полученные результаты.

Практическая значимость исследования заключается в том, что данное программное обеспечение может быть использовано в различных учебных заведениях для оценки уровня развития информационной компетентности учащихся на основе использования позитивного опыта проектной деятельности в сфере образования.

В будущем данный проект может использоваться также и для бакалавров и магистров в высших учебных заведениях. Его материалы могут быть также применены на обучающих семинарах, курсах повышения квалификации для педагогов по проектированию информационных систем и повышению информационной компетентности студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дорофеев, А. Профессиональная компетентность как показатель качества образования / А. Дорофеев // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – с. 30–33.

РАЗВИТИЕ ПОНЯТИЯ «КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ» И ТРАНСФОРМАЦИЯ ЕГО СОДЕРЖАНИЯ

Н. Ю. Бухнер
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Понятие «качество образования» является одним их наиболее значимых и неоднозначных в современном высшем образовании. Оно находится на пересечении двух понятий: «качество» и «образование». Обратимся сначала к генезису первого понятия.

Платон под качеством понимал собирательную характеристику единой вещи или духовной способности. «Многообразие свойств людей и вещей Платон связывал с наличием единства и борьбы противоположностей. В случае устранения противоположностей установилось бы единообразие свойств и прекратилось бы возникновение и уничтожение» [1]. Аристотель под «качеством» понимал «видовое отличие сущности» [2]. А Гегель так: «Нечто есть благодаря своему качеству то, что оно есть, и, теряя свое качество, оно перестает быть тем, что оно есть». Например, лед, теряя свое качество, превращается в жидкость [3]. Изначально содержание понятия «качества» носило диалектический характер. В основе этого понятия не содержалась ценностная составляющая. Предмет без качества не становился хуже или лучше, он просто переставал существовать в данном качестве, но возникал в другом.

Затем понятие «качество» стало носить оценочный характер. «Знак качества», «управление качеством» и другие понятия, существующие в настоящее время, имеют в своем содержании оценку предмета.

В процессе развития понятия «качество» можно выделить два этапа:

1. Становление и развитие понятия «качества» в философском и социологическом понимании. Появление и становление категории «качества» (античные философы до Аристотеля включительно).

2. Развитие и внедрение систем управления качеством (Total Quality Management – TQM, международные стандарты качества ISO.

Понятие «качество» лежит в основе понятия «качество образования». В ФЗ от 29.12.2012 г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации» дается следующее определение качества образования: «качество образования – комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в т. ч. степень достижения планируемых результатов образовательной программы» [4].

Можно сделать вывод, что образование без качества – это образование в результате которого потребности физического или юридического лица в подготовке и образовательной деятельности не удовлетворены. В результате мы пришли к главному вопросу, который стоит перед современной системой образования: что важнее – удовлетворить потребности общества или потребности отдельной обучающейся личности? Опыт исторического развития общества подсказывает, что потребности личности и общества никогда не совпадают.

Для разрешения данного противоречия существует форма привлечения работодателей (представителей части общества) к управлению, участию в образовательном процессе. Специальное внимание в образовательном законодательстве уделено формам участия представителей общественности и работодателей в управлении образованием. Этому вопросу посвящена ст. 95 Закона № 273-ФЗ.

В качестве инструментов участия работодателей в оценке качества образования введен институт независимой оценки качества образования профессионально-общественной аккредитации образовательных программ. Целью независимой оценки качества образования является определение уровня обеспечения организации образовательного процесса, а также предоставление необходимой информации потребителям образовательных услуг, формирование образовательного рейтинга.

Существенным фактором, способным повлиять на качество подготовки кадров и улучшение образовательного процесса, является утверждение типового положения об учебно-методических объединениях в системе образования. Согласно данному положению, представители работодателей

могут участвовать в разработке федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, примерных основных общеобразовательных программ, координации действий организаций, осуществляющих образовательную деятельность по основным общеобразовательным программам (далее – образовательные программы), в обеспечении качества и развития содержания общего образования [5].

Несмотря на принятие существенных мер преодолеть противоречие между потребностями рынка труда, вузом и студентами не удается. Следовательно, и понятие «качество образования» будет трансформироваться дальше, изменяясь с потребностями общества в целом и каждой отдельной личности в частности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Войцеховская, С. Н. Философия качества : учеб. пособие / Под. общ. ред. С. Н. Войцеховской. – СПб, 2003. – 212 с.
2. Энциклопедия эпистемологии и философии науки / Под ред. И. Т. Касавин. – М. : «Канон+», РООИ «Реабилитация», 2009. – 1248 с.
3. Гегель, Г. В. Ф. Сочинения / Г. В. Ф. Гегель. – М. : Издание профкома слушателей института красной профессуры,1929. –Т. 1. – 224 с. – с. 157.
4. ФЗ от 29.12.2012 г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.273-фз.рф.
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 15 октября 2014 г. № 1322 «Об утверждении типового положения об учебно-методических объединениях в системе общего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.273-.рф/akty.rossii/prikaz-minobrnauki-rf-ot-15102014-no-1322.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА НА ВЕЧЕРНЕ-ЗАОЧНОМ ФАКУЛЬТЕТЕ

Ю. В. Луконин

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» г. Барнаул

Третий год введена дисциплина «Физическая культура» на отделении заочного обучения (ОЗО). Если дневное отделение постепенно сокращается, то о заочном отделении этого сказать нельзя (таблица 1).

Данная таблица очень убедительно свидетельствует об ежегодном значительном увеличении численности студентов на ОЗО с 2012–2013 по 2014–2015 учебный год.

Таблица 1 – Количество студентов по годам обучения с 2012 по 2014 г.

Курсы	2012–2013 уч. год Кол-во студентов и групп	2013-2014 уч. год Кол-во студентов и групп	2014–2015 уч. год	Увеличение кол-ва студентов / групп к 2012 г.
1-й курс	262 / 17	267 / 16	316 / 19	54 / 2
2-й курс	176 / 14	264 / 20	295 / 17	119 / 3
Всего	**438 / 31**	**531 / 35**	**611 / 36**	**173 / 5**

Из таблицы 1 видно, что количество студентов увеличилось до 611 человек (139,5 %). Из них на 1-м курсе обучаются – 316 студентов, на втором курсе – 295 студента.

По сравнению с 2012–2013 учебным годом количество студентов ОЗО (с включением в учебный план подготовки бакалавров и специалистов ФК) увеличилось на 5 учебных групп, или на 173 человека. Увеличилась и средняя наполняемость групп до 17 человек. Для вуза это хорошо потому, что большая часть студентов ОЗО обучается на платной основе.

С финансовой точки зрения увеличение числа студентов ОЗО следует рассматривать как положительный фактор. К тому же это ещё и дополнительная штатная единица для ОФКиС.

Для успешного усвоения курса дисциплины «Физическая культура» сделано следующее:

1) разработана рабочая программа. В 2014 г. внесены изменения в соответствии с новыми тенденциями развития физкультурного образования в вузах;

2) разработана и скорректирована система контрольных заданий на 4 семестра;

3) разработаны контролирующие программы из 33 и 50 тестов;

4) имеется электронная контролирующая программа, которая может быть использована как обучающая;

5) выпущено учебное пособие;

6) электронная версия пособия вместе с заданием для контрольной работы отправляется по запросу студента на его электронный адрес;

7) каждый студент получил электронный адрес и номер мобильного телефона преподавателя для получения заданий и консультаций. Адрес и номер телефона имеются в деканате ОЗО, у руководителя и заместителя по учебной работе ФКиС и на вахте спортивного манежа.

Некоторые преподаватели ОФКиС считают, что должен быть утвержден день (дни) и время консультаций студентов ОЗО.

Однако практика показала, что студенты по этим дням и часам не приходят на встречу с преподавателем. Поэтому назначать какие-то дни и часы для консультаций заочников нецелесообразно.

Ликвидация задолженностей или аттестация студентов, не явившихся на экзаменационную и установочную сессии, происходит только в индивидуальном порядке. Студент предварительно уточняет по электронной почте или по телефону, т. к. невозможно заранее предугадать время встречи с заочниками, не явившимися на сессию.

Причины неявки студентов на зачёт или причины неаттестации:

1) работодатели не отпускают студентов на сессию – негативное отношение работодателей к учёбе своего персонала;

2) командировки;

3) вахтовая работа;

4) военнослужащие, находящиеся на точках, с которых командование не может отпустить их в период экзаменационной сессии;

5) семейные причины;

6) неумение студентов сочетать работу с учёбой в вузе;

7) лень.

Официальные, утверждённые администрацией вуза формы работы со студентами:

- контрольные работы;

- летняя и зимняя сессии (теоретический курс, аттестация студентов) согласно расписанию занятий для ОЗО;

- установочные сессии осенние, зимние, весенние (согласно расписанию).

Например, зимнее установочное занятие для студентов 1–2-го курсов было запланировано на 1 февраля 2014 г. Но к этому времени значительная часть студентов не явилась по разнообразным причинам.

В 2013–2014 учебном году количество студентов увеличилось до 531 человека. В период сессии было аттестовано, согласно утверждённому расписанию, 360 студентов, 18 студентов аттестованы уже вне сессионного расписания. На 30.01.2014 г. остались не аттестованными 153 студента по причине неявки на сессию.

Эта цифра соответствует ежегодной среднестатистической цифре студентов, являющихся на сессию (примерно 69–71 %). Однако опыт позволяет предположить, что примерно 60 человек сдадут зачёт в течение февраля-марта. Примерно 40 человек ликвидируют задолженность до июня. Человек 10 – в июне месяце, какая-то часть – в сентябре (таблица 2).

Таблица 2 – Успеваемость студентов в 2013–2014 учебном году

Курсы	Кол-во студентов	Аттестовано	Не явились и не аттестованы	% аттестованных	%не аттестованных
1-й курс	267	184	83	68,91 %	31,09 %
2-й курс	264	194	70	73,48 %	26,52 %
Всего в 2013–2014 г.	531	378	153	71,19 %	28,81 %

Опыт показывает, что на ликвидацию задолженностей студентов, не явившихся на сессию вовремя, преподавателем будет затрачено в 4–5 раз больше времени, предусмотренного учебной нагрузкой, потому что это будет индивидуальная работа, включающая проверку контрольной работы, консультацию, тестирование по контролирующей программе.

Надо понимать, что индивидуальная работа, несомненно, способствует увеличению количества студентов на ОЗО. Увеличение на 173 студента в 2014–2015 учебном году стало возможно вследствие работы, проводимой на ОФКиС.

Согласно учебному плану, на ОЗО проводятся только теоретические занятия. Главная причина, по которой нельзя проводить практические занятия – требования техники безопасности: студенческие группы разновозрастные, также невозможно в рамках сессии определить состояние каждого студента и избежать негативных последствий практических занятий.

В рабочей программе предусмотрены только элементы коррекционной и производственной гимнастики.

Даже небольшой теоретический курс по дисциплине «Физическая культура» в сочетании с выполнением самостоятельной кон-

трольной работы позволяет восстановить, а в некоторых случаях увеличить уровень потребностей в ценностях физической культуры здорового образа жизни, переосмыслить отношение студентов к своему здоровью, здоровью своих детей, также задуматься о вредных привычках и попытаться избавиться от них.

ВОЗМОЖНОСТИ КОРРЕКЦИИ ИЕРАРХИИ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ ДНЕВНОЙ И ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

А. М. Поляков, Ю. В. Луконин, Е. В. Бердышева
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

На вопрос: «Что мешает систематически заниматься физическими упражнениями?», – студенты приводят десятки причин. Основные – отсутствие времени, удалённость спортивных сооружений, их экономическая недоступность, отсутствие стимула или хорошей компании, другие увлечения и прочие. Причём причину – «другие увлечения» – студенты часто ставят на второе–третье место.

В то же время практически все студенты считают, что здоровье на 70–80 % (диапазон колебаний 20–100 %) определяется физической культурой, подразумевая под ней занятия физическими упражнениями. Анализ первичных анкет показал, что основную массу студентов устраивает уровень здоровья 75–80 баллов (из 100). Но и здесь диапазон колебаний желаемого уровня здоровья (50–100 баллов) заставляет задуматься.

При первичном анкетировании, в котором здоровье связывалось с использованием ценностей физической культуры и их влиянием на здоровье, студентов удовлетворял 75–85-балльный уровень здоровья. Некоторые студенты указывали даже 50 баллов. При вторичном анкетировании, когда студентов предварительно ставили в виртуальную ситуацию риска для жизни и здоровья, 98–99 % студентов хотели иметь 100 %-ную гарантию и жизни, и здоровья.

Таким образом, у студентов возникает некоторое противоречие в восприятии здоровья как ценности в зависимости от ситуации, связанной и не связанной с угрозой снижения качества жизни.

В связи с этим мы попытались решить две задачи:

- изучить, какое место занимает здоровье среди 20 социокультурных ценностей;
- выяснить – можно ли в процессе 16-часового теоретического курса у студентов дневного отделения и 4-часового курса у студентов заочного отделения изменить отношение к здоровью и физической культуре.

Для решения поставленных задач студентам дневной формы обучения на первом занятии было предложено расположить в порядке значимости (важности) 20 социокультурных ценностей (рисунок 1). На предпоследнем занятии было проведено вторичное анкетирование (рисунок 2).

Студенты заочной формы обучения были разделены на два потока (120–150 чел.). В одном потоке на установочном занятии мотивировался приоритет здоровья, крепкой, счастливой семьи, возможность получить образование и ряд других. В другом потоке домашнее задание ограничилось лишь требованием представить иерархию предлагаемых ценностей без предварительного пояснения важности той или иной ценности.

Результаты распределения ценностей представлены на рисунках 1–4.

Как видно из рисунка 1, при первом анкетировании здоровье хотя и ставится на второе место, однако индивидуальные оценки его очень велики, о чём свидетельствуют величины рейтингов здоровья у мужчин и женщин (соответственно 7,0 и 6,7).

Чтобы изменить сложившийся стереотип в оценке здоровья, студентам был задан следующий вопрос: «Вы сядете на самолёт, если заведомо знаете, что к полёту его готовили специалисты, знающие его системы на 25–30 баллов?». Затем уровень знаний постепенно повышался до 70–80 баллов. И даже при 90-балльном знании систем самолёта из 120–150 студентов только один–два соглашались лететь.

В качестве следующего аргумента приоритета здоровья перед другими ценностями приводилось высказывание, приписываемое Сократу. На вопрос: «Что дороже всего на свете – слава или богатство?», Сократ ответил, что ни слава, ни богатство не делают человека счастливым, ибо здоровый нищий счастливее больного короля.

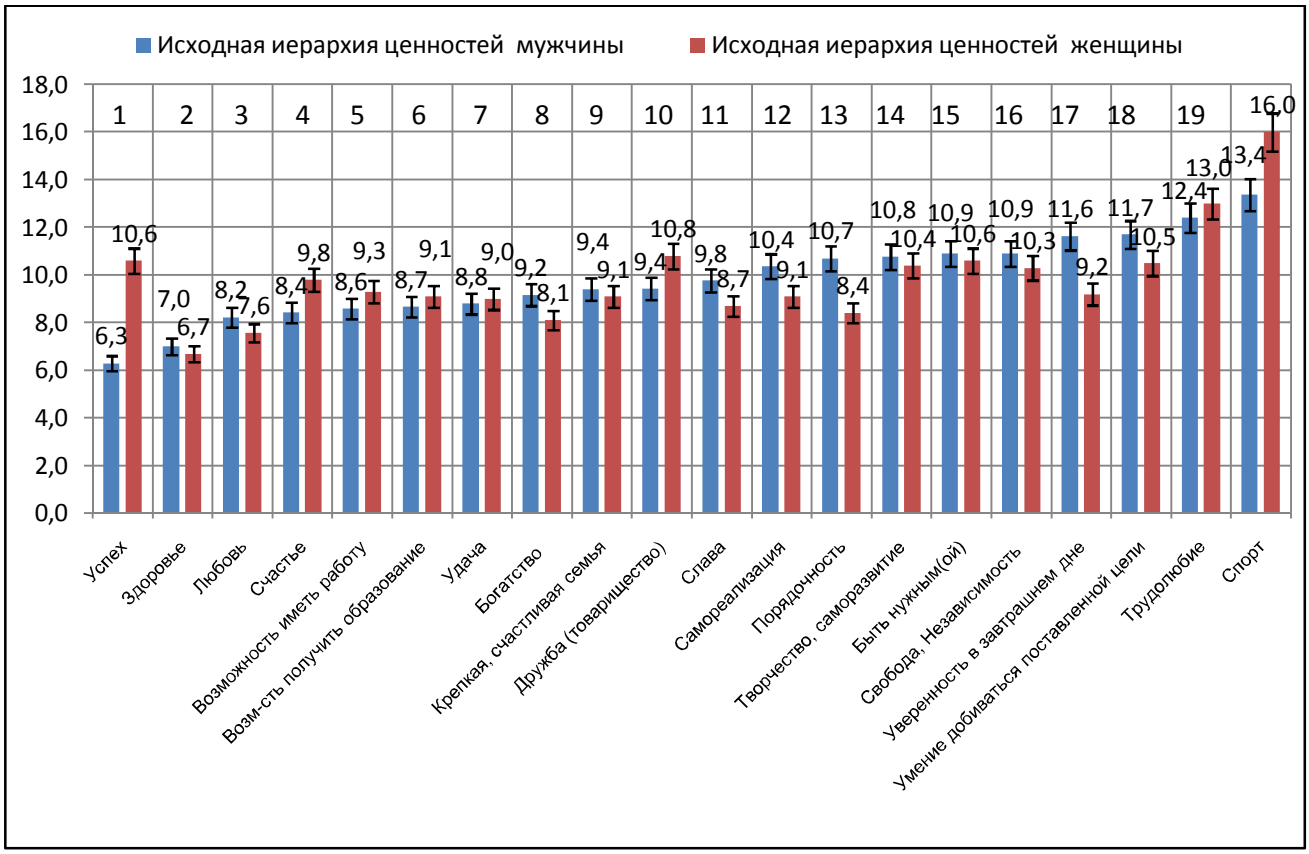


Рисунок 1 – Иерархия социокультурных ценностей у студентов дневного отделения при первом анкетировании

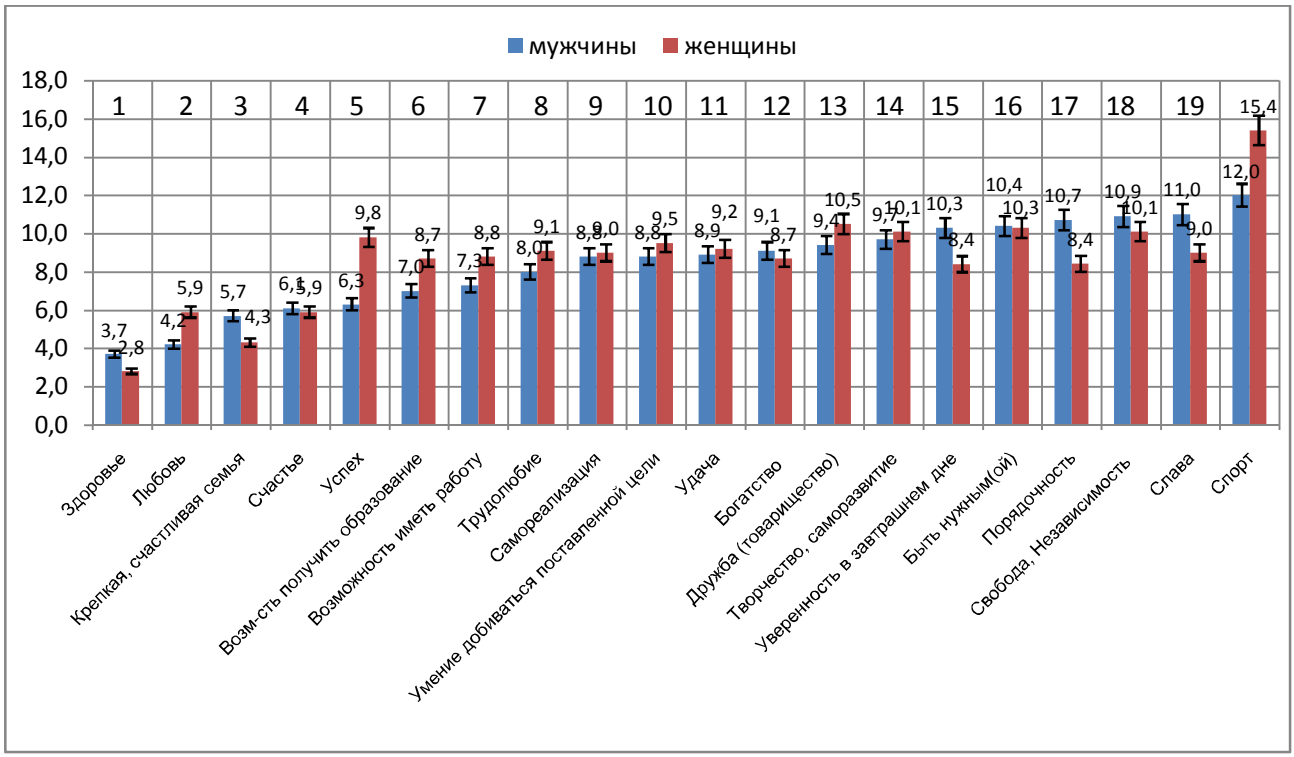


Рисунок 2 – Иерархия социокультурных ценностей у студентов дневного отделения при повторном анкетировании

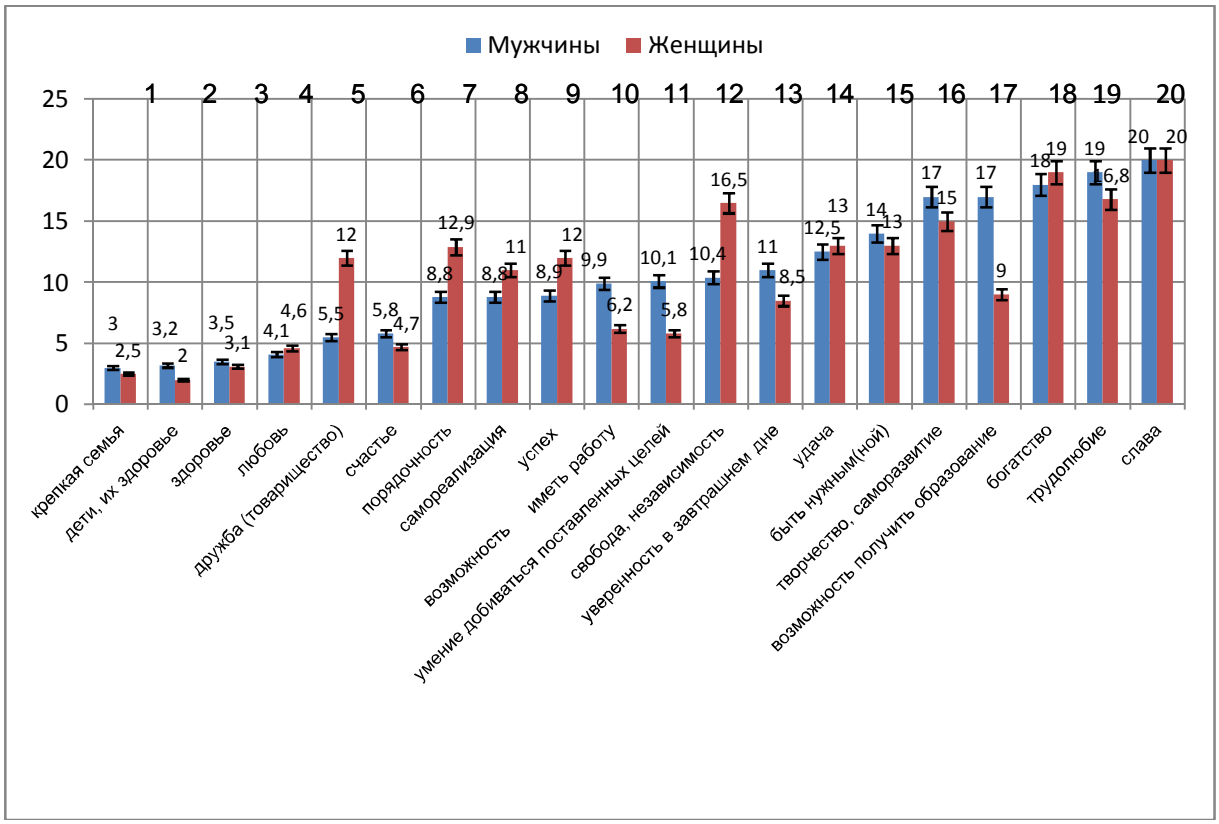


Рисунок 3 – Иерархия социокультурных ценностей у студентов заочного обучения без предварительной мотивации значимости ценностей

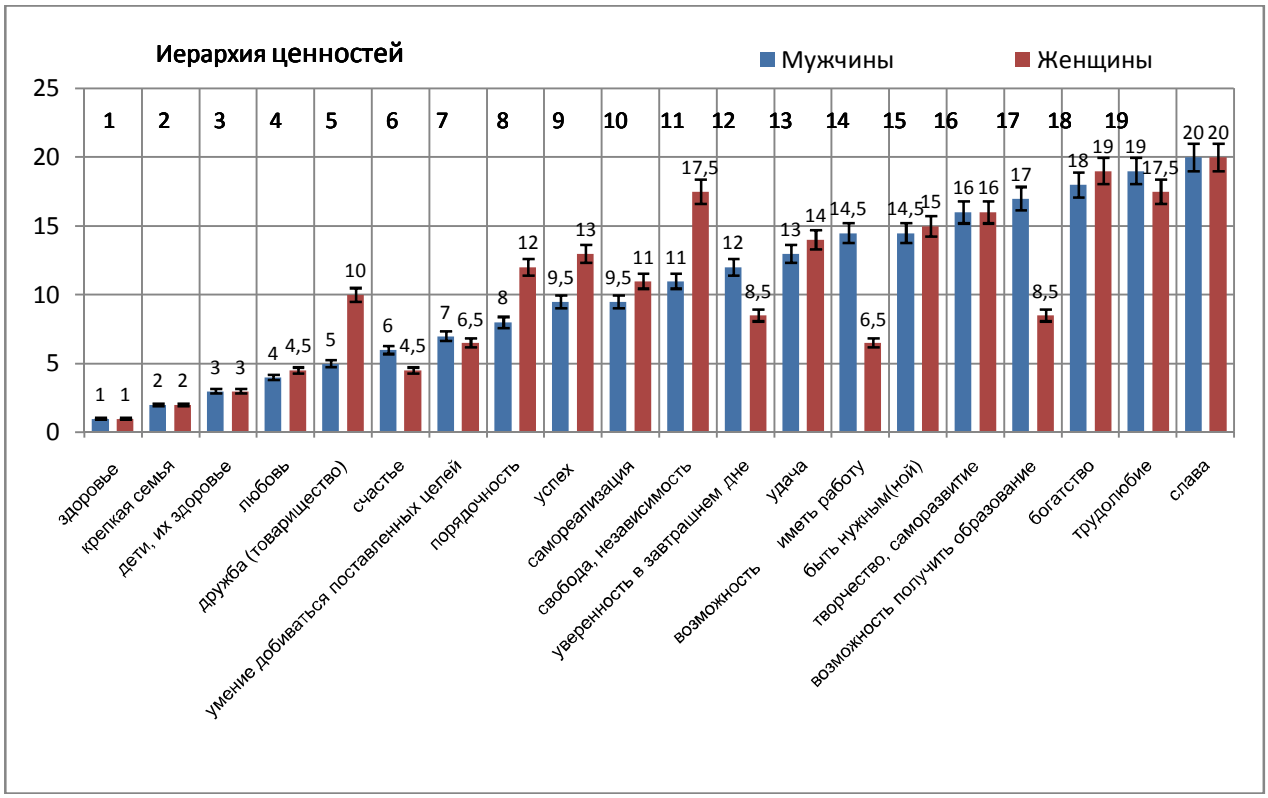


Рисунок 4 – Иерархия социокультурных ценностей у студентов заочного обучения после их мотивации на установочном занятии

Дальше студентам предлагалось ответить на вопросы:

- Какая ценность может быть реализована человеком, если у него нет здоровья?

- Кого выберет работодатель при равном уровне знаний и умений, но разном уровне здоровья – 50 и 100 баллов?

- Если у человека слабое здоровье, сможет он создать и сохранить крепкую, счастливую семью?

Приводились и другие аргументы для обоснования здоровья как базовой ценности, поэтому при вторичном анкетировании студенты дневной и заочной формы обучения поставили здоровье на 1-е место. Причём у студентов дневного обучения существенно уменьшилась индивидуальная оценка здоровья (3,7 % у мужчин и 2,8 % у женщин). Студенты заочной формы обучения при вторичном анкетировании очень чётко определили порядок ценностей – здоровье; дети, их здоровье; крепкая счастливая семья. Приоритет данных ценностей у студентов заочного обучения объясняется тем, что большинство из них уже создали семьи и имеют детей. У студентов дневного отделения создание семьи и рождение детей являются далёкой перспективой.

Анализируя иерархию социокультурных ценностей, не можем обратить внимание на тот факт, что студенты обеих форм обучения явно недооценивают трудолюбие и *умение* добиваться поставленных целей.

Трудолюбие мы понимаем как процесс реализации любой ценности. Умение добиваться поставленных целей – есть результат этого процесса. Больше того, мы полагаем, что за время обучения в вузе студент должен овладеть умениями ставить профессиональные цели и добиваться их реализации. Эти умения могут быть перенесены и на бытовую сферу. Без определённого трудолюбия достижение поставленных целей, например, богатства, славы, самореализации и других ценностей нам представляется маловероятным. Поэтому в процессе электронной переписки эти мысли доводились до студентов, поставивших трудолюбие и умение добиваться поставленных целей на 19–20-е место. В результате при повторном определении важности трудолюбия и умения добиваться поставленных целей занимали уже место в первой пятёрке.

В процессе 16-часового теоретического курса у студентов дневного отделения и 4-часового курса заочного отделения можно изменить отношение студентов к здоровью и физической культуре.

В процессе индивидуальной электронной переписки можно увеличить важность трудолюбия и умения добиваться поставленных целей, переведя их в диапазон базовых ценностей (1–5 место), обусловливающих успешность, счастье, благополучие человека.

Можно уверенно утверждать, что использование ситуационного метода (погружения студента в виртуальные ситуации выбора) позволяет быстро перестраивать сложившиеся стереотипы мышления, т. е. перевоспитывать или воспитывать человека, что делает физическую культуру мощным фактором воспитания студентов.

МОТИВАЦИОННЫЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ СТУДЕНТОВ АлтГТУ

Н. В. Цыганенко
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

В настоящей работе мы предлагаем анализ мотивационных предпочтений студентов АлтГТУ, касающихся, во-первых, выбора именно этого университета в качестве места обучения; во-вторых, выбора конкретной специальности. Исследование проводилось по репрезентативной выборке, которая составила 396 человек.

Среди факторов, влияющих на выбор вуза и специальности, исследователи проблем мотивации учебной деятельности выделяют две большие группы: внешние по отношению к вузу и внутренние, обусловленные характером организации самого образовательного процесса [1, 2]. К первым отнесены социально-экономическая значимость будущей профессии: гарантии занятости, стабильность высокооплачиваемой работы; условия работы; престижность. Непосредственного влияния со стороны вуза на эти факторы нет, но через систему профессиональной ориентации, организованную с учетом особенностей развития региона, результатов анализа мотивационной направленности получения образования молодежью, вуз может оказывать на них опосредованное воздействие.

Рейтинг факторов, определяющих выбор именно АлтГТУ как места учебы среди прочих

учебных заведений края, выглядит следующим образом:

- престижность вуза – 63 %;
- наличие бюджетных мест – 41 %;
- выбранную мною специальность я могу получить только в АлтГТУ – 36 %;
- мнение близких – 25 %;
- расположение вуза – 22 %;
- информация о вузе в СМИ – 8 %;
- случайность – 10 %;
- стоимость обучения – 4 %;
- другой ответ – 4 %.

Наиболее часто упоминаемым фактором выбора АлтГТУ является его престижность. Полагаем, что за понятием престижности стоит качество подготовки специалистов, статус государственного вуза, его история, наличие хорошей материально-технической базы. Косвенным подтверждением того, что АлтГТУ снискал репутацию серьезного образовательного заведения, является значимость для студентов позитивного мнения близких об университете (25 %).

Второй причиной выбора АлтГТУ является наличие бюджетных мест; но если студенты идут к нам учиться на внебюжетной основе, то не потому, что стоимость обучения ниже, чем в иных вузах Барнаула и Алтайского края; решающим фактором в данном случае является все же престижность обучения в АлтГТУ.

Интересно проследить, как причины выбора АлтГТУ в качестве места обучения коррелируют с социально-демографическими характеристиками студентов. Исследование показало, что для 68 % девушек и 58 % юношей престижность АлтГТУ явилась важным параметром выбора. При этом для 52 % девушек второй по значимости причиной является наличие бюджетных мест. Этот фактор значим для 35 % юношей, для которых важнее то обстоятельство, что выбранную специальность они могут получить только в АлтГТУ (44 % из них отметили этот фактор и лишь 27 % девушек). Почти одинаков рейтинг причин выбора АлтГТУ студентами, обучающимися на бюджетной и внебюджетной основе; исключение составил фактор «мнение близких» – его указали 22 % обучающихся на бюджетной основе и 44 % обучающихся на внебюджетной основе.

Не выявлено значимых различий в рейтинге факторов выбора АлтГТУ в зависимости от места жительства студента до его поступления в вуз: он одинаков для выходцев из села и из города.

Рейтинг факторов выбора будущей профессии выглядит следующим образом:

- наиболее часто упоминаемым является интерес к специальности: устойчивое желание получить определенную профессию еще со школы отмечено 39 % опрошенных. Однако в целом для всей выборочной совокупности доля студентов с выраженной профессиональной мотивацией невелика: для большинства опрошенных (61 %) обучение в вузе не связано с профессиональным выбором;
- во вторую группу факторов выбора той или иной специальности студенты отнесли престиж специальности (31 %) и наличие бюджетных мест (30 %);
- третью группу факторов представляют: случайность выбора специальности студентом был сделан в момент подачи документов (27 %), прохождение по баллам именно на эту специальность (27 %). Показательно, что доли студентов, отметивших этот фактор, совпадают;
- на четвертом месте оказываются такие причины выбора специальности, как гарантированное трудоустройство в будущем (20 %), совет близких (18 %), высокая зарплата в будущем (17 %).

При ответе на вопрос: «Планируете ли Вы после окончания вуза работать по избранной специальности?», ответы всех опрошенных распределились следующим образом: скорее да – 60 %; скорее нет – 11,5 %; затрудняются ответить – 24,4 %; уже работаю – 3,7 % опрошенных.

Мотивы выбора специальности по-разному проявляются у студентов разных направлений подготовки. Сравним для примера выбор специальности студентами специальностей «Социальная работа» (СР), «Финансы и кредит» (ФК), «Энергетика» (Э) (таблица 1).

Таблица 1 – Распределение ответов на вопрос о причинах выбора специальности, (в %)

	Специальность		
Причина выбора специальности	СР	ФК	Э
1	2	3	4
Интерес к ней, желание получить именно эту профессию было еще в школе	*7,6*	*22*	*9*
Выбор случайный, был сделан в момент подачи документов	**25**	**7**	**3**
Наличие бюджетных мест	35	5	28
Стоимость обучения	0	0	1
Совет близких	*10*	*21*	*7,4*

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
Проходил по баллам именно на эту специальность	**30,4**	**5**	**3**
Гарантированное трудоустройство в будущем	1,4	9	9,5
Престиж специальности	0,9	25	11,5
Высокая зарплата в будущем	3	28	15

Сумма процентов по столбцам более 100 %, т. к. можно было выбрать несколько вариантов ответов

Согласно полученным данным, преимущественно наличие бюджетных мест делает выбор специальности «Социальная работа» привлекательной для студентов; лишь 7,6 % студентов этой специальности испытывали интерес к этой профессии. При выборе специальности «Финансы и кредит» работают в совокупности такие факторы, как престиж профессии и ожидаемая высокая заработная плата, которые, вероятно, предопределяют и интерес к профессии еще со школьной скамьи, и рекомендации со стороны близких (скорее всего, родители руководствуются теми же причинами – высоким уровнем заработной платы в финансовом секторе и престижем специальности). Интересно, что схожие показатели по распределению дают такие факторы, как «проходной балл» и «случайность», и «интерес со школы» и «совет близких». В первом случае совпадение можно интерпретировать как ситуацию выбора специальности в последний момент: студент не проходит по баллам на изначально выбранную специальность, поступает «куда придется». Во втором случае совпадение может быть объяснено тем, что интерес к профессии формируется под влиянием близкого окружения студента. Получается, что на внебюджетные места приходят учиться студенты, более мотивированные на получение конкретной специальности, а на бюджетные – те, кому нужно высшее образование вообще. Поступление на специальность «Энергетика» технического профиля обусловлено совокупностью таких факторов, как наличие бюджетных мест, высокая заработная плата и гарантированное трудоустройство в будущем. Интересно, что социальные работники, которые востребованы на рынке труда, при выборе специальности возможность гарантированного трудоустройства вообще не учитывают. Доля финансистов, уверенных в гарантированном трудоустройстве, выше, несмотря на то, что рынок труда перенасыщен специалистами данного профиля (таблица 2).

Таблица 2 – Распределение ответов на вопрос о планировании работать по избранной специальности после окончания вуза, (в %)

	СР	ФК	Э
Скорее, да	31	80	87
Скорее, нет	31	3	9
Затрудняюсь ответить	38	10	4
Уже работаю	0	7	0

Уверены в том, что будут работать по специальности большинство будущих финансистов и энергетиков и только 1/3 социальных работников. Среди студентов специальности «Социальная работа» высоки доли студентов, которые затрудняются ответить, и тех, склоняется к тому, что скорее не будут работать по специальности.

Мотивы выбора специальности отражаются на учебной деятельности студентов. При этом связь не является прямолинейной.

Таблица 3 – Успеваемость студентов ФСКиТ, ИЭиУ, ЭФ на основе самооценки студентов, (в %)

Успеваемость	СР	ФК	Э
Отлично	25	7	4
Хорошо	63	70	57
Удовлетворительно	17	23	39

Из данных таблиц 2 и 3 видно, что, несмотря на более низкую профессиональную мотивацию, студенты – социальные работники учатся лучше, чем студенты – будущие энергетики и финансисты. Если мы проанализируем мотивы получения образования студентами этих направлений, то выясняется, что у студентов специальности «Социальная работа» выражены внутренние мотивы учебной деятельности – получение знаний (52 %) и повышение образовательного и культурного уровней (61 %). Они ниже у студентов-финансистов: познавательный мотив свойственен 28 %, мотив развития личности – 48 %; у студентов-энергетиков высокий уровень познавательного мотива (57 %), но низкий мотив развития личности (35 %). Этот фрагмент нашего исследования подтверждает тезис о значимости внутренней мотивации для успешной деятельности.

Можно сделать вывод, что при выборе будущей специальности студент в большей степени руководствуется расчетом и меркантильными соображениями, поэтому субъективная ценность преломляется в оценках престижности профессии и в образе карьеры. И та, и другая предполагаются сегодня чаще

всего в экономической сфере. Несмотря на широкий спектр образовательных программ в вузе, нынешнее поколение студентов ограничено в своем выборе положением дел на отечественном рынке труда, отсутствием гарантированного трудоустройства и достойного заработка, позволяющего получить материальную и финансовую независимость, обеспечить достойный уровень жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Багирова, И. Х. Мотивационные предпочтения выпускников вузов в процессе трудоустройства / И. Х. Багирова // Вестник Томского государственного университета ; Серия «Экономика». – Выпуск 3 (23). – 2013.
2. Вербицкий, А. Контекстное обучение: формирование мотивации / А. Вербицкий, В. Кругликов // Высшее образование в России. –1998. – № 1.

АНАЛИЗ ПАССИВНОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К САМОСТОЯТЕЛЬНЫМ ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

Е. И. Шеенко, Е. В. Бердышева

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» г. Барнаул

Образовательный процесс учебной дисциплины «Физическая культура» в высшей школе направлен на подготовку всесторонне и гармонично воспитанного человека, отличающегося способностью к самостоятельному применению методов физического воспитания для повышения адаптационных резервов организма и укрепления здоровья, готовностью к достижению должного уровня физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности [1].

Однако, как показывает практика, решить данную проблему в реально существующих условиях недостаточного внимания общества здоровому стилю жизни и отсутствия моды на крепкий и здоровый организм, невозможно без активизации самостоятельной физкультурной деятельности учащейся молодежи.

Изучение научной и научно-методической литературы в области теории и методики физического воспитания показывает, что физическое воспитание не должно ограничиваться стремлением к самой идеальной организации практических занятий физическими упражнениями и тесно связанной с ней общей и моторной плотностью занятий. Физическое воспитание должно быть направлено на консолидацию усилий всех субъектов образовательного процесса в сохранении и укреплении устойчивой потребности в самом широком спектре ценностей физической культуры.

Едва ли возможно воспитывать потребность в здоровом стиле жизни без изучения причин, мешающих самостоятельному пользованию ценностями физической культурой. С этой целью нами были проведены педагогические исследования в форме анкетирования и бесед со студентами 2–3-го курсов АлтГТУ им. И.И. Ползунова (n = 375). В силу того, что занятия по физической культуре на отделении физической культуры и спорта (ОФКиС) осуществляются как в закрытых помещениях (спортивный манеж, спортивный зал корпуса «Д»), так и на открытой местности (лыжная база), результаты анкетирования студентов были распределены на три группы в зависимости от места организации занятий физической культурой.

Большую группу респондентов составляли студенты, занимающиеся в спортивном манеже (СМ, n = 179), далее группа студентов, изучающая физическую культуру в спортивном (игровом) зале учебного корпуса «Д» (КД, n = 109), и третью группу составляли студенты, занимающиеся на лыжной базе (ЛБ, n = 87).

Студентам была предоставлена возможность определить от 5 до 10 значимых причин их пассивного отношения к самостоятельному использованию ценностей физической культуры.

Анализ результатов анкетирования позволил выявить наиболее значимую причину того, почему студенты не используют в повседневной деятельности ценности физической культуры – это нехватка свободного времени (таблица 1). Дефицит свободного времени является наиболее значимой причиной того, почему студентами не используются в повседневной деятельности средства физической культуры.

Однако непосредственные беседы преподавателей физической культуры со студентами в процессе практических и теоретических занятий дали основания с большой долей вероят-

ности утверждать, что нехватка свободного времени – скорее мотив-довод, а не причина. Студенты не могут найти время для рационального использования средств физической культуры в течение дня, а в дни, когда занятия физической культурой запланированы учебным расписанием, студенты испытывают чрезмерную плановую гипердинамию и не знают, как оптимизировать двигательную активность.

Настоящая причина кроется в отсутствии навыка организации распорядка дня. Ни один из опрошенных студентов, как оказалось, не планирует свой режим дня, в силу чего ценностям физической культуры в течение дня «места» не находится. Очевидно, что эти причины вытекают из явного недостатка у студентов знаний о роли физической культуры в укреплении здоровья, достижении учебных успехов и будущей профессиональной деятельности, создании крепкой и здоровой семьи и пр.

Таблица 1 – Причины, мешающие самостоятельно заниматься физической культурой (по мнению студентов, в %)

№	Вариант ответа	Группы КД (n = 109)	Группы ЛБ (n = 87)	Группы СМ (n = 179)
1	Не хватает свободного времени	24,8	54,2	51,3
2	Не умеете организовать свое время	12,7	6,4	5,0
3	Собственная пассивность (лень)	20,9	11,0	10,0
4	Усталость после учебы (работы)	8,2	7,2	8,8
5	Другие более интересные увлечения	3,3	4,4	7,5
6	Отсутствие условий для занятий дома	6,3	6,4	7,9
7	Отсутствие интереса, моды на занятия ФК	14,6	0	0
8	Плохое здоровье	0	2,8	3,2
9	Плохая организация занятий ФК в группах	5,1	4,0	2,1
10	Материальная недоступность ФК услуг	1,4	1,8	2,9
11	Много времени уходит на транспорт	0	1,8	1,3
12	Много времени отнимает учеба (работа)	2,7	0	0

Следующей причиной студенты отмечают собственную лень – она наблюдается у 10,0 % студентов, занимающихся в спортивном манеже вуза (СМ), 11 % студентов, посещающих занятия физической культурой на лыжной базе и 20,9 % – в группах, занимающихся в спортивном зале корпуса «Д» (КД).

Студенты групп КД аргументировали свой выбор данной причины тем, что занятия физической культурой им не интересны (14,6 %), хотя академические занятия физической культурой они посещают систематически и с желанием, т. к. «там можно поиграть», «посвятить своему телу немного времени» и т. п. Мы можем объяснить такое положение скорее тем, что характеристики спортивного зала не позволяют проводить занятия разностороннего и комплексного характера.

В группах ЛБ и СМ отсутствие интереса и моды на занятия физической культуры у студентов не отмечается.

Также среди значимых причин нежелания самостоятельно заниматься физической культурой отмечаются усталость после учебы (работы) у 7,2 % студентов групп ЛБ, 8,2 % студентов групп КД и 8,8 % в группах СМ.

Другие более интересные увлечения (хобби, просмотр телепередач, социальные сети, вечеринки и т. п.) отвлекают от использования ценностей физической культуры в диапазоне от 3,3 до 7,5 % во всех группах.

Для 6,5 % студентов всех групп причиной пассивного отношения к физической культуре является отсутствие условий для занятий дома, несмотря на то, что на практических занятиях систематически происходит обучение студентов комплексам общеразвивающих, рекреационных, корригирующих и профилактических упражнений, для выполнения которых не требуется больших площадей и какого-либо специального оборудования. После обсуждения данного положения со студентами, они соглашаются, что данная причина проистекает либо из незнания, либо, вероятнее всего, из-за двигательной лени.

Основная масса студентов связывает катастрофическую нехватку свободного времени с большими затратами времени на передвижения до места учебы, подготовку домашних заданий, общественные поручения и т. п., что отрицательно сказывается на востребованности ценностей физической культуры. На наш взгляд, это является скорее доводом, оправдывающим пассивную позицию по отношению к физической культуре, чем существенной причиной, т. к. уже отмечалось ранее, нехватка свободного времени

проистекает из неумения планировать распорядок дня. Проводимые ранее на ОФКиС исследования по вопросам занятости студентов показали, что 99 % из них при проведении хронометража дня не учитывают не только минуты, но и округляют выполняемую ими деятельность до 30 минут, а порой и до часа [2, 3]. Когда им объясняется цена одной минуты, тем более складывающиеся из-за безделья часы, студенты понимают и соглашаются, что времени для выполнения физических упражнений и заботы о своем здоровье более, чем достаточно [2]. Но данные напоминания только в том случае дают результаты, когда они проводятся со студентами систематически.

Все перечисленные причины, мешающие самостоятельной физкультурной активности, сводятся к следующему: недостаточные знания в области основ здорового образа жизни и методики организации занятий не позволяют мобилизовать свою активность на практическое освоение средств физической культуры (преобразовать пассивные уровни потребности в практически устойчивые). Более того, у студентов не сформировано понимание практической значимости ценностей физической культуры в повседневной деятельности, а также потребность в устранении дефицита физкультурных знаний.

Мы полагаем, что реализация требований ФГОС ВПО в области физического воспитания, требует нового, более сознательного и активного подхода преподавателей физической культуры к своему предмету, к воспитанию студентов с учетом их индивидуальных особенностей, интересов и мотивов, используя особенности материально-технической базы и возможности физкультурно-спортивных сооружений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Приказ от 8 декабря 2009 г. № 715 «Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования» по направлению подготовки 141100 Энергетическое машиностроение (квалификация (степень) «Бакалавр»).
2. Шеенко, Е. И. Использование модульно-рейтинговой системы для оценки физической воспитанности студентов / Е. И. Шеенко, Ю. В. Луконин // Качество образования : технологии, инновации : Материалы Международной научно-практической конференции. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2007. – с. 453–456.
3. Шеенко, Е. И. Социально-педагогические проблемы формирования у студентов потребности в ценностях физической культуры / Е.И. Шеенко // Технологии физического воспитания подрастающего поколения : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (г. Чайковский, 22 октября 2009 г.). – Чайковский : Чайковский ГИФК, 2009. – с. 82–85.

АНАЛИЗ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ» К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

О. В. Зацепина

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Важным фактором успешного обучения в высшем учебном заведении является способность студентов самостоятельно приобретать знания. Однако, как показывает опыт, продуктивная самостоятельная работа возможна только при достаточной готовности к ней.

На кафедре инженерной педагогики было проведено исследование, цель которого заключалась в выявлении уровня готовности студентов, обучающихся по направлению «Профессиональное обучение» к самостоятельной работе, а также в предложении рекомендаций по развитию этой готовности.

Готовность к самостоятельной работе – это интегративное качество личности, предполагающее единство следующих компонентов: мотивационного, организационного, деятельностного и контрольного. Она необходима для саморазвития и самосовершенствования человека [1].

Мотивационный компонент является одним из основных и осуществляет множество функций: побуждающую, стимулирующую, направляющую, регулятивную, организационную, управляющую.

В настоящее время выявлено, что высокая позитивная мотивация может играть роль компенсирующего фактора в случае недостаточно высоких способностей; однако в обратном направлении этот фактор не срабатывает – никакой высокий уровень способностей не может компенсировать отсутствие учебного мотива или низкую его выраженность [2].

Показателем по данному компоненту являются сформированность познавательного, профессионального мотива и направленность на саморазвитие и самосовершенствование.

Мотивационный компонент студентов 1–4 курсов исследовался нами по трем шкалам, и были получены следующие данные:

- шкала «*приобретение знаний*»: низкий – 50,04 %, средний – 34,31 %, высокий уровень – 15,56 %;
- шкала «*овладение профессией*»: низкий – 52,53 %, средний – 38,06 %, высокий уровень – 9,41 %;
- шкала «*получение диплома*»: низкий – 0,74 %, средний – 10,2 %, высокий уровень – 89,06 %.

Таким образом, в мотивации студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение», преобладает мотив получения диплома, в то время как остальные развиты достаточно слабо и незначительно отличаются по курсам.

Организационный компонент – это ориентировочные основы готовности. Он включает в себя представления о цели, плане и средствах осуществления самостоятельной деятельности, а также способность управлять ею для достижения наиболее эффективного результата. Организованность связана с дисциплинированностью, планированием и прогнозированием своих действий, определением целей работы и средств их достижения [1].

Общие показатели исследуемых студентов по данному компоненту таковы: низкий уровень – 33,51 %, средний уровень – 60,97 %, высокий уровень – 5,52 % исследуемых студентов. Данные по курсам и группам существенно не различаются.

Анализ полученных данных показал, что на всех курсах преобладает средний уровень готовности.

Деятельностный компонент готовности позволяет реализовать учебно-профессиональную деятельность, характеризует степень развития умений, навыков самостоятельно усваивать и обрабатывать учебный материал.

Данный компонент включает так называемые ***общеучебные умения***, или, по Е. Д. Божович, надпредметные, т. е. умения обслуживающие процесс обучения по всем дисциплинам, позволяющие студенту также самостоятельно учиться [3].

Показателями сформированности готовности к самостоятельной работе по данному компоненту является сформированность общеучебных умений.

Деятельностный компонент у студентов имеет средний уровень развития, а именно 18,21 % студентов имеют низкий уровень развития общеучебных умений; 65,23 % – средний уровень; 16,56 % – высокий уровень.

Контрольный компонент готовности также имеет немаловажное значение.

Контроль как учебное действие осуществляется не только как проверка качества усвоения по конечному результату учебной деятельности, но и как идущее по ее ходу и выполняемое студентом действие прослеживания безошибочности своих мыслительных операций [1].

Контрольный компонент характеризует умение оценивать результат деятельности, критичность к своим действиям и умениям. Его показателями являются способность к рефлексии, сформированность волевого самоконтроля.

Контрольный компонент развит достаточно хорошо – 33,06 % всех исследуемых студентов имеет высокий уровень самоконтроля, 66,22 % – средний уровень и только 0,72 % – низкий уровень.

Таким образом, результаты исследования показали, что готовность студентов к самостоятельной работе в целом развита на среднем уровне. Очевидно, что этого недостаточно для эффективной СРС. Поэтому нами были разработаны рекомендации по развитию готовности.

Начинать развивать готовность необходимо с первого курса, при этом следует помнить, что готовность – это система определенных компонентов. А ее системообразующим компонентом является мотивация.

Как показали исследования, у студентов наиболее развита мотивация получения диплома, а для эффективной учебной деятельности необходима высокая мотивация приобретения знаний и овладения профессией. Поэтому необходимо, прежде всего, повышать заинтересованность студентов в учебе.

Для этого нужно дать студентам представление о ближайших и конечных целях обучения; донести до них теоретическую и практическую значимость усваиваемых знаний; демонстрировать профессиональную важность изучаемых предметов и материалов, увязать профессиональные достижения с готовностью работать в режиме повышенной самостоятельной работы студентов.

Многие абитуриенты поступают на специальность «Профессиональное обучение», не имея направленности на овладение педагогической профессией. Отсюда и заинтересованность их в учебе невелика. Поэтому необходимо уделять повышенное внимание

убеждению студентов в значимости и важности педагогической профессии, на то, что приобретенные в процессе обучения психологические, социальные и педагогические знания помогут и будут полезны в их повседневной жизни.

Для повышения заинтересованности студентов учебной деятельностью необходимо, чтобы они были активной стороной обучения. Для этого педагоги могут использовать **активные методы обучения**: дискуссии, эвристические беседы, ролевые игры, мозговые штурмы, деловые игры и др. Студенты должны не только участвовать в данных мероприятиях (играх, беседах), но и организовывать их.

Как уже отмечалось, в настоящий момент увеличилось число часов, отведенных на самостоятельную работу студентов. Практика выполнения самостоятельной работы должна способствовать повышению ее качества. Для достижения ее наибольшей эффективности самостоятельная работа должна быть представлена в разнообразных формах: написание курсовых работ, рефератов, подготовка докладов, и проведение конференций, семинаров, экскурсий. Причем мероприятия должны готовиться с участием самих учащихся, а в работах студентов обязательно должны присутствовать их мнения по изложенному материалу, творческий подход к работе.

Одной из форм самостоятельной работы, которую педагоги также могут предложить учащимся – это опережающая самостоятельная работа, когда студенты сначала самостоятельно изучают материал по какой-либо теме, готовят по ней различные работы, доклады, а затем данный материал озвучивает педагог, частично с помощью студентов. Такая форма самостоятельной работы активизирует познавательную деятельность студентов, повышает их интерес к научным, предметным знаниям, способствует лучшему усвоению и запоминанию материала.

Однако для эффективного процесса формирования готовности к самостоятельной работе одной положительной мотивации и интереса студентов к обучению недостаточно, это только начало. Для того чтобы студенты могли результативно выполнять самостоятельную работу, необходимо, чтобы они обладали определенными умениями, навыками и знаниями, т. е. нужно также развивать организационный, контрольный и деятельностный компоненты готовности.

Для развития готовности студентов к самостоятельной работе необходим комплексный подход, который учитывал бы множество факторов.

Сначала необходимо достижение высокого уровня общетеоретической подготовки, способствующей росту уверенности учащихся в своих силах. Для этого нужно совершенствовать содержание и методы профессионального обучения. После чего можно начинать развитие различных компонентов готовности, уделяя повышенное внимание мотивационному, т. к. даже при развитости остальных компонентов, на отсутствие положительной мотивации, деятельность студентов будет не эффективной.

Большое внимание следует обратить на необходимость осуществления фасилитационного взаимодействия педагогов и обучающихся, а также на то, что студент в процессе самостоятельной деятельности должен занимать активную позицию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Караваева, С. А. Формирование готовности студентов вуза к самостоятельной работе в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин : дисс. ... канд. пед. наук / С. А. Караваева. – Челябинск, 2004 – 136 с.
2. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – 508 с.
3. Божович, Е. Д. Психолого-педагогические проблемы развития школьника как субъекта учения / Е. Д. Божович. – М. : НПО «МОДЭК», 2000. – 190 с.

СТУДЕНЧЕСКИЙ ПОРТФОЛИО КАК СОВРЕМЕННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ СПО

Ю. В. Гаськова, Г. Н. Чеснокова

КГБОУ СПО «Новоалтайское государственное художественное училище»
г. Новоалтайск

В условиях реализации новых государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования происходит увеличение роли самостоятельной деятельности студентов. Одной из технологий формирования и развития у обучающихся такого качест-

ва как самостоятельность является технология «Портфолио», которая органично включает в себя три составляющие процесса обучения (преподавание, учение, оценивание).

Портфолио дает возможность объединить количественную и качественную оценку способностей учащихся через анализ продуктов учебно-познавательной деятельности студентов, а также поощряет не только оценку, но и самооценку, самоконтроль и самоанализ учащихся.

Ценность портфолио состоит в том, что вокруг него и в связи с ним может быть выстроен такой учебный процесс, который позволяет развивать или формировать некоторые когнитивно-личностные качества (компетентности), которые выдвигаются миром образования и труда как необходимые каждому человеку для активного участия в жизни современного демократического информационного общества [3].

Преподавателями Новоалтайского государственного художественного училища (техникум) было создано студенческое оцениваемое портфолио по междисциплинарному курсу «Педагогические основы преподавания творческих дисциплин», учебной дисциплине «Психология общения» и производственной практике (педагогическая), целью которого является отражение индивидуальной работы студента по данным дисциплинам, его оценка и самооценка. Портфолио дополняет основные контрольно-оценочные средства знаний и позволяет учитывать не только уровень профессиональных компетентностей студента, но и уровень всесторонней самореализации студента в образовательной и творческой среде.

Разработанное нами портфолио студентов представляет собой папку, в которой хранится определённый информационный материал, и которая служит для того, чтобы в любой момент студенты и преподаватель могли использовать имеющиеся информационные носители. Индивидуальные достижения студента могут быть представлены через следующие разделы:

- достижения в освоении профессиональной программы;
- достижения в системе самообразования;
- достижения в исследовательской и творческой деятельности;
- достижения в педагогической деятельности.

Содержание разработанного нами студенческого портфолио по МДК «Педагогические основы преподавания творческих дисциплин», учебной дисциплине «Психология общения» и производственной практике (педагогическая) имеет следующую структуру:

1. Титульная страница: название дисциплины, Ф.И.О. студента, курс, специальность, период создания (дата начала и окончания), Ф.И.О. преподавателя;

2. Информационный лист, разъясняющий назначение портфолио и порядок учета достижений учащихся. Здесь наглядно представлены критерии оценивания каждого учебного раздела. Оценивание материалов портфолио производится в балльной форме. Разброс в оценивании отдельных блоков и разделов портфолио составляет от 0 до 5 баллов. Данная шкала была разработана в соответствии с требованиями, предъявляемыми учащимся при выполнении различного рода заданий.

3. Содержание портфолио:
- раздел «Резюме»;
- раздел «Учебный блок»;
- раздел «Рабочие материалы»;
- раздел «Достижения».

Перспективой дальнейшего использования этой технологии в нашем образовательном учреждении может стать разработка портфолио по общепрофессиональным дисциплинам «Рисунок», «Живопись», «Основы дизайна», что обеспечит подготовку конкурентоспособного специалиста в области культуры и искусства, обладающего такими качествами как стремление к творческому самовыражению, готовность к профессиональному и личностному саморазвитию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Битер, О. А. Электронное портфолио студента как показатель качества обученности / О. А. Битер // Методист. – 2010. – № 1. – с. 47–48.
2. Кныш, И. А. Портфель индивидуальных достижений как контрольно-оценочное педагогическое средство / И. А. Кныш, И. П. Пастухова // СПО. – 2008. – № 1. – с. 69–71.
3. Кныш, И. А. Портфолио студента образовательного учреждения СПО : методические рекомендации по структуре, технологии организации и оценке (рейтингованию) «Портфеля достижений студента» / И. А. Кныш, В. Ю. Переверзев, С. А. Прудков. – М. : Издательское объединение «Е-Медиа», 2007.

КЕЙС-ЗАДАНИЕ – ОДИН ИЗ МЕТОДОВ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ

З. В. Рогач
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

В современных условиях образование человека – важнейший фактор раскрытия его способностей, индивидуальных возможностей, имеющий не только частный характер, но и являющийся основой социальной эволюции. В связи с этим выдвигаются новые подходы к формированию творческого мышления студента, которое предполагает такой уровень развития личности, когда студент самостоятельно видит проблемы, правильно соотносит друг с другом имеющиеся посылки, вскрывает причинно-следственные связи, проникает в сущность явления, свободен от одностороннего подхода к явлениям и процессам, способен решать нестандартные задачи.

Чтобы развивать у большинства студентов творческое мышление нужно, прежде всего, развивать потребность в нем и помогать его формированию.

Существенное влияние на творческую активность студента оказывает внедрение в учебный процесс компьютерных технологий. Неотъемлемой частью современного образования становится интернет-тестирование. Федеральный интернет-экзамен профессионального образования (ФЭПО) предусматривает кейс-задания. На кафедре «Экономическая теория и предпринимательство» такое задание рассматривают как одну из граней учебной среды и одновременно как метод оценки знаний студента.

Первоначальное знакомство студентов с данным методом связано с обсуждением алгоритма работы с ним:

- формулирую собственное представление о проблеме;
- читаю текст, выявляю смысл этой проблемы;
- формулирую изменения в моем понимании заданной проблемы;
- формулирую аспекты, которые отражены в тексте:
- планирую свои действия по выяснению этих аспектов;
- вникаю в содержание кейса;
- даю ответы на поставленные вопросы кейса.

Проблема кейс-задания строится на следующих принципах:

- комплексности и последовательности;
- ориентированности на самореализацию;
- вариативности методов освоения;
- визуальности и проблемности материала;
- результативности тестирования компетенций.

С помощью кейс-метода анализируется действительность во всей ее комплексности на основе конкретного случая. Кейс-задание охватывает все значимые темы по экономике. Студентам предлагается осмыслить реальную экономическую ситуацию, описание которой одновременно отражает не только теоретическую проблему, но и активизирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при решении данной проблемы. Заметим, что сама проблема не имеет однозначных решений.

Пример кейс-задания по теме «СНС и макроэкономические показатели».

Задание 1.

За последние 5 лет реальный ВВП страны изменился со 125 млрд д. ед. до 230 млрд. Причем за это время спрос на потребительские товары вырос с 60 до 70 млрд, валовые внутренние чистые инвестиции – с 45 до 80 млрд, государственные расходы на закупки товаров и услуг – с 30 до 50 млрд, чистый экспорт – с (–10) до 30 млрд, т. е. уравнения совокупного спроса имеют вид:
125 = 60 + 45 + 30 – 10 – в базовом периоде;
230 = 70 + 80 + 50 + 30 – в текущем периоде.

ВВП и ВНД нельзя рассчитать методом…

А) по расходам;
Б) по добавленной стоимости;
В) по доходам;
Г) по валовой стоимости.

Задание 2.

За последние 5 лет реальный ВВП страны изменился со 125 млрд. д. ед. до 230 млрд. Причем за это время спрос на потребительские товары вырос с 60 до 70 млрд, валовые внутренние чистые инвестиции – с 45 до 80 млрд, государственные расходы на закупки товаров и услуг – с 30 до 50 млрд, чистый экспорт – с (– 10) до 30 млрд, т. е. уравнения совокупного спроса имеют вид:
125 = 60 + 45 + 30 – 10 – в базовом периоде;
230 = 70 + 80 + 50 + 30 – в текущем периоде.
В описанной ситуации на совокупный спрос

не оказывает влияния такой фактор, как эффект…

А) обеднения;

Б) процентной ставки;

В) богатства;

Г) импорт закупок.

Задание 3.

За последние 5 лет реальный ВВП страны изменился со 125 млрд д. ед. до 230 млрд. Причем за это время спрос на потребительские товары вырос с 60 до 70 млрд, валовые внутренние чистые инвестиции – с 45 до 80 млрд, государственные расходы на закупки товаров и услуг – с 30 до 50 млрд, чистый экспорт – с (– 10) до 30 млрд, т. е. уравнения совокупного спроса имеют вид:
125 = 60 + 45 + 30 – 10 – в базовом периоде;
230 = 70 + 80 + 50 + 30 – в текущем периоде.

Чистый экспорт, исходя из представленных данных, скорее всего, изменится за счет…

Укажите не менее двух вариантов ответов:

А) повышение государственных расходов, что увеличивает потребительский спрос;

Б) роста добычи природных ресурсов на прежней технологической основе;

В) роста производства наукоемкой продукции, востребованной на внешнем рынке;

Г) резкого снижения темпов инфляции внутри страны.

Задание 4.

За последние 5 лет реальный ВВП страны изменился со 125 млрд д.ед. до 230 млрд. Причем за это время спрос на потребительские товары вырос с 60 до 70 млрд, валовые внутренние чистые инвестиции – с 45 до 80 млрд, государственные расходы на закупки товаров и услуг – с 30 до 50 млрд, чистый экспорт – с (– 10) до 30 млрд, т. е. уравнения совокупного спроса имеют вид:
125 = 60 + 45 + 30 – 10 – в базовом периоде;
230 = 70 + 80 + 50 + 30 – в текущем периоде.

Мультипликатор инвестиций в описанном примере будет равен….

Ответы к практическим ситуациям кейс-заданий намеренно не даются, поскольку здесь остается свобода интерпретации материала за преподавателем и студентом. Вопросы к проблемам даются в качестве повода поговорить на ту или иную тему, дают возможность логично и последовательно, а главное, аргументировано выразить свою точку зрения.

Преподаватель оценивает уровень самостоятельной работы студентов, а именно, уровень освоения студентом учебного материала; умение использовать теоретические знания при выполнении практических ситуаций.

Кейс-задание обеспечивает проверку не только знания определяющих категорий, но и основных функциональных взаимосвязей, которые сформулированы так, чтобы обеспечить и контроль знаний по предыдущим темам курса «Экономика».

Особенностью выполнения кейс-задания является самоконтроль как важнейшая форма саморегуляции студента: он совмещает исполнительные и контрольные действия одновременно. Особое внимание преподавателя обращается на мотивацию, действия и конечный результат деятельности студента при выполнении кейс-задания.

Низкие результаты самостоятельной работы – тревожный сигнал, порождающий у преподавателя вопрос: «Почему?»

Обобщенный рейтинг студентов предыдущей сессии до изучения экономики позволяет сделать вывод о слабой готовности студента к самостоятельной работе. Обобщенный рейтинг предыдущей сессии в группе ПРС-21 колеблется от 34 до 63 баллов. Так, из 20 студентов ниже 50 баллов получили 80 % студентов, а более 50 баллов только 20 %. В группе ПРС-22 рейтинг колеблется от 33 до 74 баллов и, соответственно, из 24 студентов менее 50 баллов получили 20 % студентов, а более 50 баллов – 80 %. В группе ПРС-23 из 13 студентов ниже 50 баллов – 38 %, более 50 баллов – 62 %. Следует отметить, что ни один студент не имеет рейтинга более 75 баллов. Можно сделать вывод, что воспитание самостоятельности – это формирование способностей студента к строгому, научно выверенному мышлению.

Приведенные выше данные по обобщенному рейтингу студентов были подтверждены и результатами ФЭПО по экономике, проводившимися в группах ПРС-21 и ПРС-22 в зимнюю сессию 2014–2015 учебного года (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты ФЭПО по экономике

Уровень	ПРС-21		ПРС-22	
	Кол-во студентов	%	Кол-во студен ден-тов	%
Первый	11	58	12	50
Второй	5	26	8	33,3
Третий	3	16	4	16,7
Четвертый	–	–	–	–
Всего	20	100	24	100

Данные итоговой таблицы результатов ФЭПО показали, что около 50 % студентов

получили аттестацию первого уровня ФЭПО и ни один из студентов не прошел четвертый уровень аттестации.

Но не только слабый самоконтроль студента явился причиной полученных результатов ФЭПО. Есть и другие объективные причины. Это, прежде всего, дефицит учебного времени как для студента, так и для преподавателя. Учебным планом по экономике предусмотрено 34 часа (17 часов лекционных и 17 часов практических занятий). Как показала практика участия в ФЭПО по экономике, тесты составлены по расширенной программе изучения предмета. В структуру текста входят такие темы, как история экономических учений (ученые и их работы, школы экономической теории), сферы экономической деятельности, внешние эффекты экономической деятельности, доиндустриальная, индустриальная и постиндустриальная экономика и соответствующие страны. Отведенного учебным планом времени на изучение этих тем явно не хватает.

По нашему мнению, для студентов необходимо определить больший объем времени на самостоятельную работу, обратить внимание на ее творческий характер. Для преподавателя необходимо уменьшить учебную нагрузку и равномерно распределить ее по семестрам учебного года.

Реализация содержания образовательных программ учитывает и особенности психологического развития студента, состояние его здоровья, соблюдение специальных условий учебной среды. Это важно учитывать в процессе проектирования системы оценки качества и эффективности образования.

Кейс-задание входит в учебный процесс как метод оценки качества знаний студентов по экономике.

Экономическая жизнь во всем своем многообразии конкретных ситуаций становится источником проблемы и фактологической базы кейса.

По всем составляющим качественным характеристикам содержания самостоятельной работы студентов (самообразования, самоорганизации, степени активности и включенности в различные виды экономической деятельности) были получены некоторые положительные результаты изменения ее активности.

В современных условиях экономическая грамотность является одной из главных составляющих профессиональной подготовки будущего специалиста.

РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИН

О. И. Пятковский, Н. В. Смыкова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

В современных условиях реформирования и модернизации системы высшего образования становится особенно актуальным вопрос методического обеспечения процесса обучения студентов. Сокращение аудиторной нагрузки и увеличение объема самостоятельной работы студента делает качество учебно-методических комплексов одним из важнейших аспектов современного образования. Перед вузом стоит задача – оценить качество контента, используемого в процессе обучения, его соответствие современным требованиям рынка к выпускникам.

Основным документом, который определяет содержание преподаваемой дисциплины, является стандарт, в который входят рабочая программа, методические рекомендации, оценочные средства. Рабочая программа дисциплины должна полностью согласовываться с рабочим учебным планом в части реализуемых компетенций и трудоемкости. Также есть обязательные требования, предъявляемые к содержанию методических указаний по выполнению лабораторных и практических работ. Но контроля выполнения данных требований недостаточно, чтобы объективно оценивать качество учебно-методического обеспечения дисциплины, необходимо контролировать качество содержания данных материалов.

Для решения данной проблемы предлагается разработать модель, которая позволила бы оценивать качество учебно-методического обеспечения по нескольким показателям. Для этого предлагается использовать гибридные экспертные системы, т. к. данный метод дает возможность решать неформализованные задачи и позволяет представить задачу в виде иерархического дерева подзадач и выбрать для каждой из них свой метод решения [1].

Цель данной работы – разработать модель для решения задачи оценки качества учебно-методического комплекса дисциплины, настроить модель, используя специализированное программное обеспечение, провести вычислительные эксперименты.

Схема исследования включает следующие этапы: определение целей, подбор экспертной группы, оценка компетентности экспертов, формирование дерева целей, формирование структуры поля знаний, выбор методов решателей, настройка решателей, тестирование модели, проведение экспериментов, оценка адекватности, настройка механизмов адаптации.

Одним из важнейших этапов при разработке экспертной системы является формирование поля знаний. В ходе работы над ним был создан словарь терминов предметной области, выявлены связи между ними, разработана пирамида знаний.

Основой построения модели является система взаимосвязанных показателей, представленной на рисунке 1.

Рисунок 1 – Общая модель оценки учебно-методического комплекса

Каждая из перечисленных составляющих включает набор других блоков, которые, в свою очередь, также могут иметь набор подблоков и т. д. И так до тех пор, пока не будет достигнут самый нижний уровень иерархии, на котором располагаются обычные показатели, являющиеся исходными данными для расчета [1].

Для формирования и настройки модели была создана экспертная группа, в которую вошли преподаватели университета и выпускники специальности «Прикладная информатика (в экономике)», работающие по специальности.

В качестве решателей предлагается использование экспертных систем и нейронных сетей. В качестве инструментария для реализации гибридной модели – аналитическая система «Бизнес-аналитик» (рисунок 2), разработанная на кафедре «Информационные системы в экономике» АлтГТУ им. И.И. Ползунова.

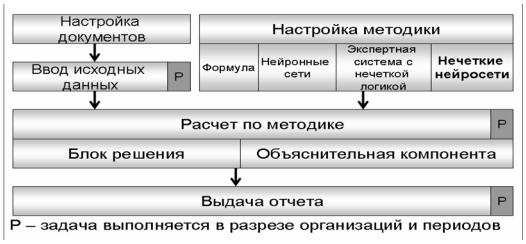


Рисунок 2 – Структура информационно-аналитической платформы «Бизнес Аналитик»

Выбор в пользу данной системы был сделан по причине возможности настройки модели в виде древовидной структуры, а также использование различных решателей в рамках одной методики. Система позволяет проводить предварительный анализ входных данных и устранять аномалии. Также данная система имеет WEB-сервис, который может быть итегрирован с практически любыми прикладными информационными системами, созданными на самых различных платформах: 1С, Microsoft Visual Studio и др.

WEB-служба «Бизнес Аналитик» содержит методы, предназначенные для редактирования общих справочников, загрузки исходных данных для последующего анализа, а также самого расчета агрегированных показателей с формированием отчета и объяснением полученных результатов [3].

Входными параметрами для оценки учебно-методического обеспечения являются данные рабочего учебного плана, стандартов дисциплин, методических указаний. Для формирования выходной оценки применяется метод экспертного оценивания.

Данную методику планируется использовать при оценке деятельности преподавателя [2]. В настоящее время ведется разработка модуля оценки деятельности преподавателя в составе автоматизированной информационной системы «Кафедра», реализуемой с помощью технологии ASP.NET. Разработан прототип системы оценки деятельности преподавателя (рисунок 3).

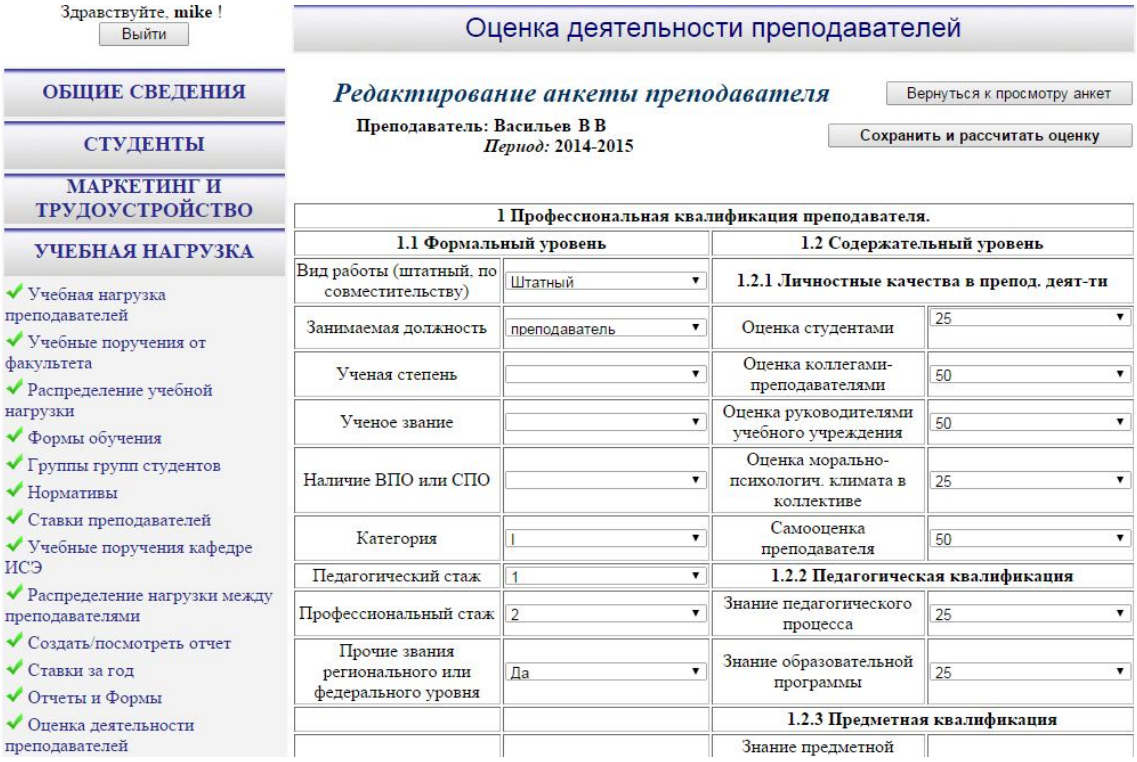


Рисунок 3 – Редактирование анкеты преподавателя

В связи с введением ФГОС ВО, могут измениться некоторые требования к учебно-методическому обеспечению, что потребует некоторой корректировки. В целом же предлагаемая методика оценки учебно-методического обеспечения может стать хорошим инструментом для оценки работы кафедры, а также методической работы преподавателя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Пятковский, О. И. Интеллектуальные автоматизированные системы управления организацией : монография / О. И. Пятковский, А. С. Авдеев, О. И. Тишков. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2014. – 311 с.
2. Пятковский, О. И. Интегрированные образовательные учреждения : монография ; под общ. ред. Б. В. Семкина / О. И. Пятковский, Е. В. Павловский, Т. Ф. Свит, Б. В. Семкин, В. А. Синицын, Л. В. Шевелева, Н. П. Щербаков. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2009. – 325 с.
3. Пятковский, О. И. Разработка гибридной интеллектуальной системы с нечётко-нейросетевыми компонентами для оценки профессиональной компетентности студентов / О. И. Пятковский, М. В. Гунер // Известия Алтайского государственного университета, раздел «Управление, вычислительная техника и информатика» ; ISSN 1561-9443, № 1/1(77) 2013. – Барнаул : Изд-во АлтГУ, 2013. – с. 94–99.

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ПРИКЛАДНОГО БАКАЛАВРИАТА ПО НАПРАВЛЕНИЮ 08.03.01 «СТРОИТЕЛЬСТВО»

И. В. Харламов, С. И. Гибельгауз
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

В порядке эксперимента в 2013 г. АлтГТУ был осуществлен прием одной группы студентов по направлению «Строительство» для обучения по программе прикладного бакалавриата (ПБ). Сложность начала подготовки связана с отсутствием федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), которые до сих пор находятся на рассмотрении в правительстве Российской Федерации. Вузам, получившим контрольные цифры приема в 2013 г., рекомендовано самостоятельно разработать экспериментальные рабочие учебные планы (РУП) и по ним производить подготовку студентов.

С какими проблемами пришлось столкнуться, в первую очередь, при разработке РУП:

- как максимально совместить РУП прикладного бакалавриата с РУП академического бакалавриата (АБ);
- какой выбрать профиль подготовки;
- как организовать проведение практики студентов;
- как распределить зачетные единицы между отдельными блоками программы;
- как должен выглядеть набор изучаемых дисциплин.

При разработке РУП было принято решение при обучении в течение первых 3-х семестров учебные планы ПБ и АБ сделать одинаковыми. В 4-ом семестре РУП ПБ и АБ совпадают на 80 %. РУП ПБ и АБ полностью разнятся, начиная с 5-го семестра. Такое решение позволило максимально унифицировать РУП и значительно снизить затраты на подготовку студентов по программе ПБ.

Анализ востребованности выпускников, наличие базы подготовки специалистов для организации их практики и их дальнейшее трудоустройство привели к решению об организации профиля подготовки «Производство и применение строительных материалов, изделий и конструкций». При этом обязательно принималось во внимание требование ФГОС о необходимости получения выпускником рабочей профессии.

Учитывая увеличенное количество производственных практик в программе ПБ, было принято решение распределить их следующим образом:

- 2 семестр – учебная изыскательская (6 ЗЕТ);
- 4 семестр – учебная ознакомительная практика (3 ЗЕТ), проводится во время семестра;
- 4 семестр – первая производственная практика (12 ЗЕТ);
- 6 семестр – вторая производственная практика (12 ЗЕТ);
- 8 семестр – преддипломная практика (9 ЗЕТ).

Таким образом, общая трудоемкость практик составила 42 ЗЕТ.

Прохождение учебной ознакомительной практики во время семестра, позволяет совместить изучение совпадающих учебных дисциплин, включенных и в РУП АБ.

При формировании программы ПБ на образовательные дисциплины выделено 192 ЗЕТ: в т. ч. базовая часть составляет 102 ЗЕТ, на вариативную часть выделено 90 ЗЕТ, из которых дисциплинам по выбору досталось 30 ЗЕТ. Для сравнения программа АБ предусматривает на образовательные дисциплины 210 ЗЕТ. Базовая часть программ у ПБ и АБ одинакова и формируется одинаковыми учебными дисциплинами.

Положительным моментом в организации подготовки по программе ПБ, безусловно, является тот факт, что студенты уже с первого курса знают, по какому профилю подготовки они будут обучаться. Студенты, обучающиеся по программе АБ, находятся в состоянии большой неопределенности, т. к. их распределение по профилям подготовки происходит только после окончания 4-го семестра. Профилирующая кафедра, отвечающая за подготовку ПБ, также находится в более благоприятных условиях, т. к. они своих студентов знают с 1-го курса.

ВОЗМОЖНЫЕ ВАРИАНТЫ ИЗУЧЕНИЯ СМЕЖНЫХ ДИСЦИПЛИН В ОДНОМ СЕМЕСТРЕ

И. В. Харламов, С. И. Гибельгауз
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

ФГОС ВПО представляют большие возможности для разработчиков рабочих учебных планов по выбору изучаемых дисциплин и последовательности их изучения. В них совершенно не оговариваются дисциплины входящие в блок дисциплин по выбору, оставляя наполнение этих блоков на усмотрение вуза.

В рабочих учебных планах направления 08.03.01 «Строительство» предусмотрена дисциплина «Введение в математику». Необходимость введения этой дисциплины обусловлена стремлением восполнить пробелы знания школьной математики абитуриентами, поступившими в вуз. Опыт предыдущих лет изучения данной дисциплины выявил большое количество несвоевременной сдачи зачетов. Решением совета факультета было предложено изменить порядок изучения этой дисциплины.

На строительно-технологическом факультете изучаются две дисциплины, имеющие отношение к математике: «Математика» (находится в базовой части математического и естественнонаучного цикла, изучается по 2 часа в неделю на лекциях и практических занятиях); «Введение в математику» (находится в вариативной части математического и естественнонаучного цикла, изучается по 1 часу в неделю на лекциях и практических занятиях).

Принятое в вузе двухнедельное расписание предполагает изучение дисциплины равномерно в течение семестра в соответствии с расписанием. В данном случае студенты факультета с 1-го сентября одновременно приступают к изучению дисциплины «Математика» и «Введение в математику».

Темы, которые изучаются в первом семестре по дисциплине «Введение в математику», следующие: Тема 1. Элементы теории множеств; Тема 2. Комплексные числа и многочлены; Тема 3. Функции одной действительной переменной. По дисциплине «Математика»: Тема 1. Линейная алгебра; Тема 2. Векторная алгебра; Тема 3. Аналитическая геометрия; Тема 4. Предел и непрерывность функций.

Анализ результатов сдачи студентами дисциплин «Введения в математику» и «Математика» зимой в 2013–2014 учебном году показывает, что число должников по «Введению в математику» на 27.01.2014 г. составило 25 человек, по «Математике» – 57. Следует отметить, что несколько студентов имели оценку за экзамен по дисциплине «Математика», но при этом не имели зачета по дисциплине «Введение в математику».

Анализируя изложенные факты, можно отметить нелогичность и отсутствие последовательности при изучении дисциплин математического цикла и связанные с этим проблемы. Необходимо сделать их изучение последовательным.

В порядке эксперимента с 1-го сентября 2014–2015 учебного года на строительно-технологическом факультете студенты первого курса сначала изучали только дисциплину «Введение в математику» в количестве часов в неделю, предусмотренных на изучение обеих дисциплин: «Введение в математику» и «Математика», т. е. 3 часа в неделю лекций и 3 часа в неделю практических занятий. Продолжительность данного цикла составляет 6 недель, после чего следует зачет в семестре, результаты которого будут учитываться в зимнюю сессию. После изучения дисциплины «Введение в математику» следует дисциплина «Математика» в объеме 3 часа в неделю лекций и 3 часа в неделю практических занятий. Продолжительность цикла составляет 11 недель, после чего следует экзамен.

В результате проведенного эксперимента после окончания зимней сессии на 27 января 2015 г. количество должников по дисциплине «Введение в математику» составляет 5 человек, что в 5 раз меньше по сравнению с прошлогодней сессией. По дисциплине «Математика» число должников составляет 19 человек, т. е. в 3 раза меньше, чем в прошлом году (рисунок 1).

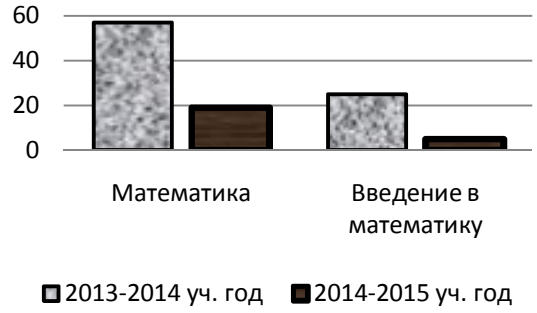


Рисунок 1 – Количество неуспевающих студентов по итогам зимних сессий

Также следует отметить ряд положительных отзывов преподавателей математики, которым понравились изменения последовательности изучения дисциплин. Можно рекомендовать использовать подобную практику проведения дисциплин и по другим смежным предметам, изучение которых проходит в одном семестре, не смотря на двухнедельное расписание занятий в семестре.

УДАЛЕННЫЙ ФИЗИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

К. И. Рогозин[1], František Lustig[2], Zdena Lustigova[2], Е. М. Гельфанд[1], А. В. Сорокин[1], В. В. Быкова[1], Д. Н. Шахворостова[1]

[1]ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» г. Барнаул,
[2]Charles University in Prague
Prague, Czech Republic

В данной публикации представляется работа российско-чешского творческого коллектива [1], которая является практическим примером использования современных ИКТ на цифровых клиентских устройствах.

В основе курса физики всегда был и остается эксперимент, последовательность активных и осмысленных действий, направленных на выяснение реальных свойств физического феномена, теоретическая модель которого уже создана в сознании экспериментатора.

Физический эксперимент позволяет нацелить студентов на принятие решения в созданной в учебных целях реальной ситуации, и является полным циклом научного исследования, предусматривающий:

- теоретический прогноз;
- работу с реальными физическими предметами и средствами измерения;
- обработку полученных экспериментальных данных, с использованием современного программного обеспечения;
- оценку полученных результатов в сравнении с теоретическим прогнозом.

С развитием сети Интернет, с возрастающими объемами разных видов памяти цифровых клиентских устройств, а также их быстродействием, в последнее время появилась возможность доступа к реальным физическим лабораториям, расположенных глобально (по всему миру). При этом обеспечивается, прежде всего, независимость студентов от имеющейся в наличии материальной базы (например, в домашних условиях), также они имеют возможность выполнять лабораторный практикум в любое удобное время в лучших лабораториях.

В качестве модели такой формы учебной деятельности участниками проекта выбран эксперимент по изучению вынужденных механических колебаний (совместная работа с преподавателями Карлова университета; Прага, Чешская республика).

Сама лабораторная установка, представляющая одну из реализаций пружинного маятника, находится в лаборатории удаленного физического эксперимента (Remote experiments), руководимой Франтишеком Люстагом, кафедра Дидактики физики названного университета (рисунок 1). На пружине подвешено массивное металлическое тело, на которое может воздействовать мощный электрический магнит, порождающий переменное магнитное поле. Частота колебаний электродвижущей силы (и, соответственно, внешней силы, воздействующей на маятник) может меняться в пределах от 0 до 2 Гц с точной регулировкой (шаг 0,01 Гц).

Рисунок 1

Управление как самим лабораторным оборудованием, так и накопление экспериментальных данных, а также их сохранение и экспорт в программу Excel, входящую в стандартный пакет Microsoft Office, осуществляется с помощью специально созданного программного продукта. Для его написания использовался JAVA Script, что позволило ему быть инвариантным к встроенному программному обеспечению на любых клиентских цифровых устройствах (от персональных компьютеров до мобильных смартфонов и планшетов).

На экране клиентского устройства отображаются события, происходящие в текущий момент времени в лаборатории. Они транслируются с помощью вебкамеры. Одновременно с этим визуализируются в верхней части рабочего окна два графика поведения внешней силы и положения пружинного маятника (в относительных единицах). Ниже располагаются панель установки частоты внешней силы.

На ней две возможности: установить прямо частоту из предложенного набора, либо сделать этого самостоятельно, используя ползунок движка. Реальность происходящих событий хорошо видна как по изображению с веб-камеры, так и на графиках. Это связано с тем, что для достижения стационарности колебания маятника требуется значительное время (до нескольких минут).

После того, как характер колебаний маятника существенно меняться не будет, производится накопление экспериментальных данных, нажатием кнопки *«начать запись»*. Оптимальным, по нашему мнению, является проведение записи до 10 секунд, в течение которых маятник совершит не менее 13 полных колебаний. После чего следует нажать кнопку *«конец записи»,* кликнув мышкой или пальцем на гаджетах. Накопленные экспериментальные данные отображаются также в виде аналогичных графиков (поведения внешней силы и положения пружинного маятника). В случае достаточного качества экспериментальных данных (нет грубых выбросов), их можно экспортировать в Excel, нажатием кнопки *«экспорт данных»*. Оригинальный текст отображается на чешском языке, но продукт сделан так, что текст может быть автоматически переведен на русский в Google Chrome.

Нашей частью этой совместной с чешскими коллегами была математическая обработка экспериментальных данных, создание методического обеспечения, а также апробация в России описанного эксперимента.

При изменяющемся внешнем воздействии (в нашем случае внешняя сила) изменяется амплитуда вынужденных колебаний. В случае, когда частота внешнего воздействия близка частоте собственных колебаний, наступает явление резонанса (резкое увеличение амплитуды). Именно нахождение этой частоты и является конечной целью данного эксперимента.

Экспортированные данные, копируются в созданную нами таблицу Excel, после чего происходит автоматическое построение графиков.

Целесообразным является построение на одном листе сразу четырех графиков:

- изменения внешней ЭДС;
- положения пружинного маятника без математического сглаживания;
- положения пружинного маятника с математической обработкой;
- сравнительные графики изменения внешней ЭДС и положения маятника (рисунок 2).

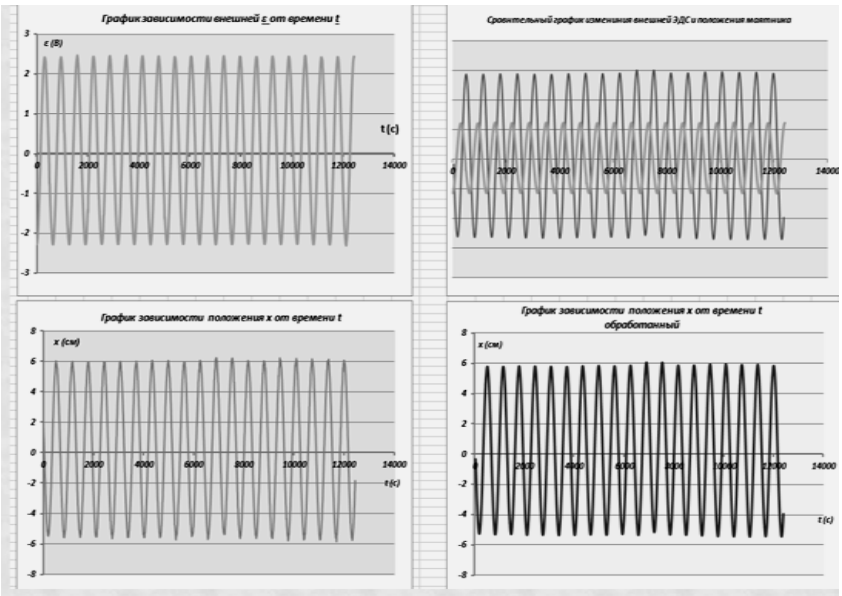
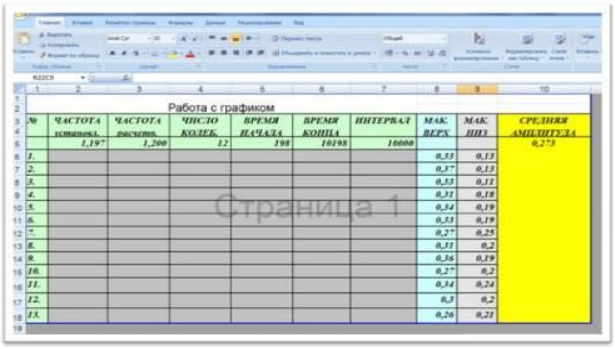


Рисунок 2

Необходимость введения двух последних графиков объясняется тем, что при малых колебаниях маятника (до 1 сантиметра) существенны внутренние биения, которые не являются принципиально важными для понимания изучаемого процесса и для явности наблюдаемой картины лучше провести дополнительную математическую обработку. Наглядность наблюдения резонанса существенно повышается, если будут сравниваться оба колебательных процесса при различных значениях частот внешнего воздействия. Для примера мы приводим эти же графики при достижении резонанса.

Одновременно с этим формируется еще одна таблица, в которой представлены значения амплитуд для 12 последовательных полных колебаний пружинного маятника и одновременно производится расчет средней амплитуды (рисунок 3).



Работа с графиком

№	ЧАСТОТА установл.	ЧАСТОТА расчетн.	ЧИСЛО КОЛЕБ.	ВРЕМЯ НАЧАЛА	ВРЕМЯ КОНЦА	ИНТЕРВАЛ	МАК. ВЕРХ	МАК. НИЗ	СРЕДНЯЯ АМПЛИТУДА
	1,197	1,200	12	198	16198	16000			0,273
1.							0,33	0,13	
2.							0,37	0,13	
3.							0,33	0,11	
4.							0,31	0,18	
5.							0,34	0,19	
6.							0,33	0,19	
7.							0,27	0,25	
8.							0,31	0,2	
9.							0,36	0,19	
10.							0,27	0,2	
11.							0,34	0,24	
12.							0,3	0,2	
13.							0,26	0,21	

Рисунок 3

Данная таблица может формироваться в зависимости от желания организатора учебного процесса либо вручную, либо автоматически.

Для получения резонансной кривой необходимо провести серию параллельных измерений и определений средних амплитуд колебаний пружинного маятника для различных частот внешней силы. Считаем разумным, что данная серия должна содержать не менее 9 измерений.

На основании этих значений строится резонансная кривая. Образец для ее построения в Excel также предоставляется обучаемым (рисунок 4).

Компетентностный подход к организации образовательного процесса по разным дисциплинам и на разных уровнях предполагает, что студенты систематически будут овладевать знаниями предметного и методологического характера, опытом деятельности в стандартных и творческих ситуациях в предметной и общеучебной областях, эмоционально-чувственным опытом.

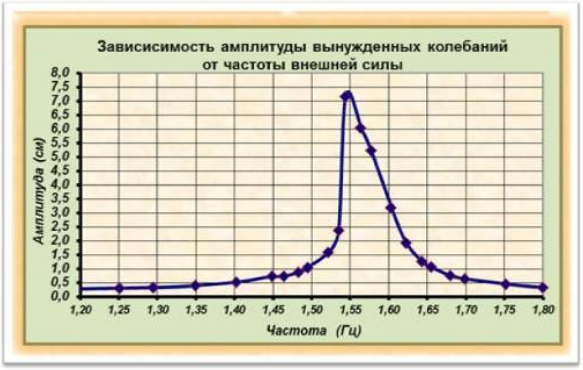


Рисунок 4

Включение в учебный процесс в качестве самостоятельной работы реального лабораторного практикума в лабораториях, расположенных глобально по всему миру, позволит приобрести подобный опыт. Сам практикум становится для студентов настоящим самостоятельным и законченным научным исследованием, а преподаватели [2, 3, 4] могут включать подобные удаленные эксперименты в свой учебный процесс в качестве самостоятельной работы как проектную деятельность.

Важной особенностью используемого программного продукта является его кросс-платформенность. Будучи написанным на языке JAVA Script, он не зависит от встроенного в клиентском цифровом устройстве программного обеспечения и может манифестироваться не только на персональных компьютерах (OS Windows, Apple OS), но и на всех современных линейках гаджетов (Windows, Android, iPad). Указанная особенность делает его браузеронезависимым, позволяя выполнять описанную работу в привычной для студентов среде и в местах их расположения (в аудитории или дома) в любое время. Единственным обязательным условием является лишь доступ к Интернету.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Konstantin Rogozin, František Lustig, Pavel Brom, Sergey Kuznetsov, Denis Yanyshev, Irina Rogozina and Ulyana Pshenova. Remote and Virtual Laboratories as Part of Online Courses // International Conference GIREP-MPTL 2014. – p. 280–281.
2. Konstantin Rogozin. Physics Learning Instruments of XXI Century / Proceedings of the World Conference on Physics Education: February, 2014, Ankara, Turkey – ISBN 978-605-364-658-7. – p. 913–923.
3. Рогозин, К. И. Инструменты и средства веб-поддержки традиционных курсов обучения физике / К. И. Рогозин, С. И. Кузнецов, А. О. Маерков, У. И. Пшенова // Высшее образование сегодня. – 2014. – № 9 – с. 29–32.
4. Рогозин, К. И. M-learning ресурсный центр для общеобразовательных школ / К. И. Рогозин, Е. Г. Боровцов, А. А. Веряев, А. А. Шаповалов // Инновации. – 2014 – № 10 (192) – с. 30–34.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ СТРОИТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ

О. С. Анненкова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Современный мир сложно представить без информационных технологий. В нашей жизни твёрдо закрепились такие понятия, как компьютер, Интернет, телевидение. Через них современный человек получает огромный поток информации. Зрительная информация более осмысленная, чем слуховая, лучше сохраняется в памяти. Поэтому используют эти особенности человека в образовательном процессе. Для обеспечения эффективного обучения студентов в курсе преподавания строительных дисциплин в вузе необходимо использовать технические средства обучения.

Технические средства обучения (ТСО) – совокупность технических устройств с дидактическим обеспечением, применяемых в учебно-воспитательном процессе для предъявления и обработки информации с целью его оптимизации [1]. ТСО объединяют два понятия: технические устройства (аппаратура) и дидактические средства обучения (носители информации), которые с помощью этих устройств воспроизводятся.

Дидактические особенности ТСО:

- информационная насыщенность;
- возможность глубокого проникновения в сущность изучаемых явлений и процессов;
- возможность показа изучаемых явлений в развитии, динамике;
- реальность отображения действительности [2].

Существуют следующие виды ТСО: информационные, программированного обучения, контроля знаний, тренажеры и комбинированные. К ним относятся: кинопроекторы, диапроекторы, мультимедийные комплексы, видеомагнитофоны, DVD-проигрыватели телевизионные комплексы, персональные компьютеры.

В процессе обучения основным источником информации является речь преподавателя, воздействующая на слуховые анализаторы, но для наглядности преподавателю необходимо расширять арсенал зрительных средств подачи информации. Современные ТСО имеют для воплощения наглядности широкие возможности, которые необходимо реализовывать на основе учета психологических особенностей восприятия информации в процессе обучения.

При этом технические средства обучения имеют не основное значение, а прикладное. Если ТСО используется очень редко, то каждое его применение превращается в чрезвычайное событие и возбуждает эмоции, мешающие восприятию и усвоению учебного материала. Наоборот, слишком частое использование ТСО приводит к потере у студентов интереса к нему, а иногда и к активной форме протеста. Оптимальная частота применения ТСО в учебном процессе зависит от возраста студентов, учебной дисциплины и необходимости их использования.

При использовании ТСО необходимо учитывать преподавателем эмоциональное воздействие технических средств на студентов. Если важно сконцентрировать внимание обучающихся на содержании предлагаемого материала, то сила их эмоционального воздействия вызывает интерес и положительный эмоциональный настрой на восприятие. Избыток эмоциональности затруднит усвоение и осмысление основного материала.

Возможны условно выделяемые три уровня использования ТСО: эпизодический (ТСО используются преподавателем от случая к случаю), систематический и синхронный. Систематический позволяет значительно расширить объем изучаемой информации и разнообразие ее представления для восприятия, когда преподаватель продуманно и последовательно включает ТСО в процесс преподавания. Синхронный уровень предполагает практически непрерывное сопровождение изложения материала применением ТСО на протяжении всего занятия или значительной его части.

Наиболее доступным и эффективным техническим средством обучения на сегодняшний день является компьютер. Он совмещает в себе возможности разнообразных средств наглядности, тренажерных устройств, технических средств контроля и оценки результатов учебной деятельности и вытесняет устаревшие средства обучения (плакаты, макеты, диапроекторы).

Компьютерное занятие не предполагает всего времени использования на работу с компьютером. Можно выделить несколько форм сочетания слова преподавателя и использования компьютера [1]:

1) преподаватель руководит работой обучаемых с компьютером, знания об объекте изучения они извлекают сами;

2) знания об объекте изучения обучаемый получает от преподавателя, а компьютер служит подтверждением или конкретизацией сообщений;

3) на основании работы с компьютером, осуществленной обучаемыми, преподаватель решает совместно с ними учебную проблему.

Особое место компьютер занимает в преподавании строительной специальной дисциплины «Основы технологии возведения зданий», где на первый план выступают конкретный строящийся объект, обустройство стройплощадки, используемые монтажные механизмы, применяемая технология возведения здания. Например, использование небольшой флэш-анимации заменяет долгое объяснение принципов работы башенного крана в процессе монтажа элементов возводимого здания.

ТСО позволяют широко использовать различные пособия, в которых студенты в процессе усвоения, закрепления и обобщения информации могут что-либо дописывать, дочерчивать, заполнять, а также изготавливать учебные пособия самостоятельно и защищать их на практических занятиях. Обучающиеся с помощью технических средств могут формулировать свои вопросы, запрашивать у компьютера помощь, определять оптимальный для себя темп изучения материала и возвращаться к пройденному материалу в такой степени и в таком объеме, которые им необходимы.

Реальным воплощением современных информационных технологий в учебном процессе является система развивающих средств обучения, построенная на базе электронных учебных пособий. Компьютерный (электронный) учебник представляет собой программное средство, позволяющее представить для изучения теоретический материал, организовать апробирование, тренаж и самостоятельную творческую работу, помогающее студентам и преподавателю оценить уровень знаний, а также содержащее необходимую справочную информацию.

ТСО развивают у студентов умение сравнивать, анализировать, делать выводы, т. к. возможно в различных формах наглядности дать разные ракурсы изучаемых объектов, довести до логического конца неправильные рассуждения студентов, что является чрезвычайно убедительным, но не всегда достигается словом преподавателя.

Технические средства обучения при изучении строительных дисциплин показывают действительное состояние объекта, внешний вид и принцип работы строительных машин, сущность изучаемых технологий, делают процесс обучения студентов в вузе более красочным и наглядным.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Коджаспирова, Г. М. Технические средства обучения и методика их использования : учеб. пособие / Г. М. Коджаспирова. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 256 с.
2. Хуторской, А. В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения : учебник / А. В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2004. – 541 с.

ПРОБЛЕМЫ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ИННОВАЦИОННГО ПОТЕНЦИАЛА В ОБРАЗОВАНИИ

Ж. Б. Сулейменова

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Современные социально-экономические жесткие перемены, произошедшие в российском и мировом обществе, переустройство хозяйственного механизма, появление рынка труда, информатизация диктуют новые требования к образованию и, следовательно, к участникам педагогического процесса.

Среди таких требований важное место занимают высокий профессионализм, активность и творчество.

Процесс совершенствования подготовки будущих специалистов в условиях современного образования достаточно сложен, обусловлен многими факторами и требует новых подходов решения задач.

Деятельность по разрабатыванию нововведений, перенос авторских концепций из одной образовательной системы в другую по различным причинам часто не оправдывают себя. Недостаточная подготовленность самого педагога к инновационной деятельности, а также непринятие новшеств, «закостенелость» педагогических взглядов являются причинами, тормозящими инновационный процесс.

Успешность инновационной деятельности зависит от осознания педагогом практи-

ческой значимости различных инноваций в педагогической системе не только на профессиональном, но и на личностном уровне. К сожалению, включение учителя в инновационный процесс часто происходит спонтанно, без учета его профессиональной и личностной готовности к инновационной деятельности. Поскольку инновационная деятельность – это особая деятельность по согласованию возникающих в результате инноваций дезорганизаций в процессах обучения и воспитания, мы можем рассматривать такое противоречие как психолого-педагогическую проблему.

Одна из целей инновационной деятельности в образовании является качественное изменение личности учащегося, ведущее к его будущему профессионализму. Одной из характеристик профессионализма является его компетентность – сфера профессионального ведения, постоянно расширяющаяся система знаний, позволяющая быть стрессоустойчивым в непростых ситуациях и выполнять профессиональную деятельность с высокой продуктивностью.

Это становится возможным благодаря тому, что в подготовке будущих специалистов необходимо внедрение в профессиональную деятельность новейших форм практических дидактических и воспитательных программ, предполагающих снятие педагогического кризиса.

Умения мотивировать действия, самостоятельно ориентироваться в получаемой информации, формирование творческого нешаблонного мышления – одни из психологических профессионально-значимых личностных аспектов, ведущих к успешному применению инновационных технологий. Это вопрос о внутренней позиции и возможностях участников педагогического процесса, являющихся показателями инновационного потенциала.

Инновационная деятельность связана с таким понятием, как инновационный потенциал, под которым мы понимаем интегральную системную характеристику человека, определяющую его способность генерировать оригинальные идеи, новые эффективные формы поведения и деятельности, используя экзистенциальные возможности, открывающиеся в динамике ценностно-смысловых измерениях жизненного пространства; а также открывающую возможности обеспечивать ресурсами для саморазвития и самосовершенствования, являющимися стратегическими факторами жизнеосуществления [1].

Инновационный потенциал предполагает такие личностные качества, как толерантность к неопределенности, способность к определенному риску, ответственность, потребность к самореализации, мотивация достижения, рефлексивность, креативность.

Инновационный потенциал личности можно представить состоящим из трех блоков, иерархически связанных между собой:

1) личностные качества (толерантность к неопределенности, способность к определенному риску, ответственность, потребность к самореализации, мотивация достижения, рефлексивность, креативность);

2) компетентность, например, проектная, коммуникативная, информационная;

3) виатальность (особенности ценностно-смысловой организации жизненного мира, жизнестойкость, суверенность, трудоспособность, мобилизационный потенциал, уровень саморегуляции, ориентация человека на определенное качество жизни) [1].

Выделяются две модели, представляющие собой два подхода к проблеме подготовки инновационной личности в образовательном процессе.

Первая модель – развитие инновационной личности как ее формирование. Здесь внимание уделяется внешним усилиям – формирующим педагогические действия и воздействия.

Вторая модель – развитие инновационной личности как ее становление. Речь идет о саморазвитии личности, опоре на ее возможности и создание такой образовательной среды, в которых саморазвитие инновационной личности осуществляется оптимально [1].

Рассматривая подходы к рассмотрению инновационного потенциала личности, можно выделить личностно-ориентированный, деятельностный и компетентностный.

Личностно-ориентированный подход позволяет учесть индивидуальные особенности студентов как активных и самостоятельных субъектов учебно-педагогического взаимодействия. Его внедрение находит отражение в реализации личностно-ориентированной направленности содержательных, организационно-педагогических средств.

Деятельностный подход создает возможность изучения внутренних механизмов протекания процесса формирования инновационного потенциала студентов. Он предполагает необходимость предварительного проектирования данного процесса, обеспечения его деятельностного характера и создания соответствующих психолого-педагогических условий.

Компетентностный подход обеспечивает нацеленность разработанной модели на достижение ожидаемого результата: инновационных знаний и умений, опыта инновационной деятельности и ценностного отношения к

предстоящей профессиональной деятельности наиболее оптимальным образом [2].

Профессионал в современной психологии определяется как субъект профессиональной деятельности, обладающий высокими показателями профессионализма личности и деятельности, имеющий высокий профессиональный и социальный статус, динамически развивающуюся систему личностной и деятельной регуляции, постоянно нацеленный на саморазвитие и самосовершенствование, на личностные и профессиональные достижения, имеющие социально-позитивное значение.

Любое новшество может восприниматься как негативный фактор, мешающий принятому укладу мыслей, жизни. Сопротивление новому проявляется как защитная реакция человека на своего рода посягательства на его психологический комфорт. Эти препятствия называют психологическими барьерами к инновационной деятельности. Психологический барьер имеет три формы проявления: пассивную, активную и крайнюю. Крайняя форма, на наш взгляд, одна из сложных, потому что действия носят характер противодействий. Например, это такие явления, как выдача информации в меньшем объеме, чем было запрошено инициатором нововведения; выдача недостоверной информации или сознательное ее искажение, нарушение инструкций, форм документации, порядка алгоритма, предложенного инициаторами нововведений; стремление использовать финансовые, людские и материальные ресурсы, выделенные для осуществления новшеств, не по их прямому назначению.

Психологический барьер может помимо деструктивной нормы носить и позитивную, поскольку нередко препятствует проведению в жизнь недостаточно продуманных «модных» инновационных решений или решений, для которых нет условий или которые не соответствуют потребностям.

Психологический барьер также может выступать движущей силой инновационного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 .Брылева, О. А. Инновационный потенциал личности в образовательном пространстве : учеб. методич. пособие / О. А. Брылева, Е. В. Шарапановская, Н. В. Григоричева, Е. В. Четошникова. – Барнаул : АлтГПА, 2010.

2. Маркова, А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова. – М., 1993. – 138 с.

МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ

Е. В. Хатина

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

В современном обществе в связи с изменениями, происходящими в новом тысячелетии, повышаются требования к организации и качеству образования. Качество выпускников вуза зависит от многих факторов: профессионализма преподавателей, условий и обеспеченности учебного процесса, современных технологий обучения, системы контроля знаний и *мотивации обучаемого*. Для того чтобы студент учился осознанно и с полной самоотдачей, в ходе учебного процесса необходимо ставить перед ним те задачи, которые будут для него значимы, понятны и смогут активизировать интерес к выбранной профессии. Стили и формы работы преподавателей во многом зависят от их опыта, авторитета, характера. Ответственность за мотивацию студентов к обучению и ее повышение принадлежит семье, преподавателям и кураторам учебных групп.

Хороших результатов куратор может добиться только при каждодневной, добросовестной работе, а также при индивидуальном подходе к каждому студенту. Сегодняшний студент представляет собой весьма противоречивую личность: с одной стороны, он под влиянием демократизации общества стал намного свободнее и независимее, а с другой – его общеобразовательная подготовка и культурный уровень резко снизились. Поэтому одна из самых важных и первоочередных задач куратора – убедить студента, что на сегодняшний день самым главным делом для него является учеба. Необходимо на первых курсах пробудить у студентов интерес к учебе: для этого им надо показать интересные стороны как от-

дельных предметов, так и будущей специальности в целом [1].

Повысить мотивацию у обучающихся в вузе можно с помощью некоторых традиционных способов:

- стимулирование на результат, а не на оценку;
- налаживание звена «студент – преподаватель»;
- уважение к студентам;
- использование метода наказания и поощрения;
- мотивация личным примером;
- сдерживание своих обещаний;
- формирование положительного отношения к профессии;
- одобрение успехов студентов и т. д.

Все эти и многие другие способы широко применяются в практике и имеют отличные результаты, но мне бы хотелось подойти к вопросу мотивации с точки зрения психологии, изучая психотип и темперамент каждого отдельно взятого студента. Каждый человек имеет свои психологические особенности, которые характеризуют его поведение, черты характера, восприимчивость и внушаемость. Чем больше мы знаем о студенте, тем легче ориентировать его в нужном нам направлении.

С этой стороны наибольший интерес представляют для нас работы Тома Шрайтера – легенды сетевого маркетинга современности. И хотя его исследование направлено на достижение успеха в бизнесе, при правильной интерпретации – это волшебный ключ для повышения мотивации студентов. В его книге «Секретный язык привлечения» детально описана теория о том, что существует 4 различных цвета людей (желтые, зеленые, синие и красные). Поэтому все потенциальные клиенты (в нашем случае – студенты), понимают 4 совершенно отличающихся друг от друга секретных языка. Для этого не обязательно изучать эти типы в тончайших деталях, как это делают профессиональные психологи, не надо раздавать нашим студентам опросники, просто необходимо приобрести те навыки, которые нам позволят достаточно хорошо и эффективно делать следующее: посмотреть на студента, выявить к какому цвету он относится, а далее, разговаривая с ним на его секретном языке, максимально эффективно повысить его мотивацию [2].

В связи с уменьшением часов аудиторной нагрузки преподавателям не хватает времени для выдачи материала по учебному плану, не говоря уж об изучении «цвета» студента. Поэтому можно предоставить такую возможность кураторам академических студенческих групп, которые максимально плотно работают со студентами и заинтересованы не только в повышении успеваемости, но и во нравственной ориентации. Эта теория дает реальный шанс мотивировать студентов к саморазвитию, побудить интерес к выбранной профессии.

При всей логичности воспитательного звена «преподаватель – студент» точнее нужно говорить «студент – преподаватели», т. к. студент испытывает влияние не одного, а многих преподавателей. Значит, в этом случае уместно говорить о формировании профессорско-преподавательской команды. Совершенно логично мы приходим к высокой значимости администрации во главе с ректором. Именно от команды, которую они сформируют, зависит тот самый дух университета, что образует гармонично развитую личность.

С включением России в Болонский процесс повышаются требования к уровню профессиональной компетентности выпускников высших учебных заведений, которые должны будут выдерживать конкурентную борьбу на международном рынке труда. Поэтому задачи, стоящие перед образовательными учреждениями, требуют иного подхода и подготовки творчески развивающейся, активной личности, которая сможет самостоятельно выбрать для себя жизненный путь. Только целеустремленный, уверенный, самоорганизованный студент способен успешно овладеть прочной системой научных знаний, развить в себе познавательные способности и творчески применить профессиональные навыки и умения на практике [1].

Именно молодые интеллигентные люди являются основой стабильного развития нашей страны, основной движущей силой в этом мире.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Царапина, Т. П. Эффективная организация кураторской деятельности : учеб.-метод. пособ. / Т. П. Царапина, Т. А. Ульрих, И. В. Никулина. – Пермь : Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2010. – 147 с.
2. Шрайтер, Т. «Секретный язык привлечения» : Ассоциация профессионалов сетевого бизнеса / Т. Шрайтер. – 2008.

РАЗВИТИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ СТРОИТЕЛЬНОГО НАПРАВЛЕНИЯ ВУЗА КАК ОСНОВНОЙ ФОРМЫ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОСТОЯТЕЛЬНОСТИ

В. Н. Лютов
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

В настоящее время во всех высших учебных заведениях РФ уже окончательно введена и действует двухступенчатая система образования: бакалавриат и магистратура. Обучаясь по программе бакалавриата, студенты в течение 4-х лет получают узкопрофессиональное образование, т. е. определенный набор профессиональных знаний, соответствующий выбранному профилю. Если раньше учебные планы пятилетнего обучения включали ряд экономических и управленческих дисциплин, в которых давались основы управленческих знаний, умений и навыков, то теперь, получая базовое бакалаврское образование, при котором срок обучения уменьшен на один год, данные дисциплины либо существенно сокращены по количеству часов, либо вообще исключены из программы подготовки бакалавров строительного направления.

Однако молодой специалист с базовым образованием должен быть конкурентоспособным на рынке труда, а это зависит от качества полученного образования. К характеристикам качественного высшего образования относятся не только хорошая профессиональная подготовка по специальности, но и формирование у студентов управленческих навыков и профессионального мышления. Показателями такого уровня подготовки в вузах являются способность специалистов успешно перестроиться, если в этом возникает острая необходимость, за короткое время освоить новую специальность. Освоение современных теорий менеджмента, базовых управленческих компетенций наряду с основными профессиональными знаниями только поднимет качественный уровень выпускаемых специалистов на рынке труда. Работодатели отдают предпочтение творчески активным людям, владеющим передовыми технологиями, способным практически применять свои знания. Ценится способность обеспечить высокое качество быстро меняющейся по своим характеристикам и технологически всё более сложной продукции, удержать низкую себестоимость изделий путём постоянного совершенствования методов производства, стремление к совершенствованию и расширению своих знаний, способность постоянно учиться [1].

Реальностью является тот факт, что управленцы вырастают из специалистов различных профессий и квалификаций. Многие студенты старших курсов строительных профессий уже во время обучения задумываются о перспективах и возможностях развития своей карьеры в выбранном направлении. Для современных молодых людей при выборе места работы основными критериями служат достойная оплата труда и возможность карьерного роста как в горизонтальном его проявлении в рамках своей должности, так и в вертикальном, когда предполагается движение вверх по ступеням структурной иерархии. Существует еще диагональный рост, при котором работник делает быстрые скачки с одной ступени на другую, одновременно совершенствует свои управленческие и профессиональные навыки и повышает должностной уровень. Это самый динамичный способ построения карьеры. Такой вариант является наиболее предпочтительным для большинства молодых специалистов [2].

Изыскание новых и развитие существующих подходов к формированию организационно-управленческих компетенций студентов строительного направления технического вуза возможно при создании следующих определенных условий при обучении:

а) введение в программы обучения бакалавров и магистров строительных специальностей управленческих дисциплин в более расширенном объеме относительно существующего;

б) применение инновационных технологий обучения студентов строительного направления, которые бы способствовали учебно-познавательной деятельности в освоении управленческих и организаторских качеств;

в) подготовка учебно-методических материалов для чтения лекций и проведения практических занятий с использованием пакетов прикладных программ по управленческим дисциплинам, адаптированным к строительным специальностям;

г) развитие систем самоуправления в вузах, участие студентов в структурах студенческого самоуправления, охватывающих различные формы работы, для развития лидерских качеств и приобретения первичного опыта управленческой, предпринимательской и общественной деятельности;

д) развертывание реальных практических проектов, позволяющих студентам совершенствовать навыки работы «в команде» и получать опыт будущей практической управленческой деятельности в целом (летние производственные практики, студенческие строительные отряды, снежные десанты и др.);

е) привлечение представителей профильных предприятий-работодателей в качестве консультантов к проектированию и разработке профессиональных образовательных программ направлений и профилей с учетом дополнительного набора компетенций и умений в соответствии с предъявляемыми требованиями к выпускникам технических вузов [1, 2].

Велико социальное значение студенческих строительных отрядов для формирования личности студента как будущего молодого специалиста с определенными управленческими навыками, поскольку все проходит в реальной обстановке хозяйственной жизни. Ведь формирование отношения к труду, ценностных ориентаций – это процесс значительно более сложный, нежели только профессиональная подготовка специалиста. Он включает целый ряд социальных и личностных аспектов.

Проходя школу студенческих отрядов, студенты как бы проигрывают ту реальную обстановку, в которой им придется трудиться после окончания учебного заведения, познают действие механизма, приводящего в движение сложную цепочку производственных отношений. Опыт работы в студенческих отрядах позволяет студентам легче адаптироваться к условиям производства после окончания учебного заведения. Трудовая деятельность в студенческих отрядах обогащает теоретические и профессиональные знания, полученные в учебных заведениях, практикой реальных дел. Каждый боец отряда может предлагать свои варианты выполнения той или иной работы. Это своеобразие студенческих отрядов значительно способствует качественному и профессиональному росту самосознания студентов, вырабатывает способность к самостоятельным и обоснованным решениям, влияющим на жизнь целого коллектива, на результат общей работы [3].

Эффективность труда руководителя даже в большей степени зависит от умения руководить людьми, чем решать профессиональные задачи. Соотношение между этими сторонами деятельности составляет примерно 2 : 1. До 40 % всех вопросов, решаемых руководителем, относится к управлению коллективом, а эффективность его работы в среднем на 3/4 зависит от способности взаимодействовать с другими людьми.

Специалисты выделяют следующий ряд основных групп качеств, составляющих мастерство управления:

- умение общаться на формальной и неформальной основах и эффективно взаимодействовать с коллегами, равными по должности;
- умение проявлять качества лидера, необходимые в общении с подчиненными;
- умение ориентироваться в конфликтных ситуациях и правильно их разрешать;
- умение получать и обрабатывать нужную информацию, оценивать, сравнивать, усваивать ее;
- умение принимать решения в неопределенных ситуациях;
- умение распоряжаться своим временем, распределять работу между подчиненными, давать им необходимые полномочия, оперативно принимать организационные решения;
- умение проявлять деловые качества предпринимателя: ставить перспективные цели, использовать благоприятные возможности, вовремя изменять организационную структуру предприятия;
- умение критически оценивать вероятные последствия своих решений, учиться на своих ошибках.

Для формирования указанных качеств в процессе обучения студентов-бакалавров строительного профиля необходимо моделировать управляющие системы, входящие в структуру конкретных социально-экономических систем. Соответственно возникает потребность и в методах обучения, основывающихся на моделях двух подсистем управляющей системы: модели системы общения и модели системы совместной деятельности. Такими методами являются ролевые и имитационные игры на практических занятиях [4].

Организация и управление любого производства, в т. ч. и строительного, невозможна без квалифицированного руководства. Поэтому от руководителя – непосредственного организатора производства – требуется способность принимать адекватные управленческие решения, на которых и будут основываться умения организовать работу подчиненных, своевременное обеспечение строительства необходимыми конструкциями, материалами и транспортом.

Молодой специалист с базовым бакалаврским образованием строительного профиля при работе на строительной площадке должен владеть организационно-управленческими компетенциями и знать, что основной задачей становится правильная расстановка основных материальных, трудовых и технических ресурсов. На основе знаний по технической безопасности труда, охране окружающей среды, технических характеристик машин проводятся мероприятия по очистке строительной площадки от посторонних предметов и размещение на ней техники и людей. Причем это требование остается актуальным в течение всего рабочего времени. Данное умение требует способности видеть и «отсекать» ненужное, использовать и привлекать необходимое. Умение сравнивать различные варианты предложенных решений будет также основываться на способности отличать существенные признаки от второстепенных.

Структура организационно-управленческих умений включает в себя следующие группы умений: умение планировать сроки выполнения строительного процесса и отдельных его этапов; умение планировать технологическую последовательность выполнения работ; умение выбирать оптимальный метод выполнения строительного процесса; умение оптимально спланировать нахождение на объекте техники, рабочих; умение сравнивать различные варианты решения; умение организовать работу подчиненных; умение организовать своевременное обеспечение строительства необходимыми материалами, транспортом; умение организовать контроль качества выполняемых работ.

Аналитические способности, являющиеся основой организационно-управленческих умений, включают в себя: понимание сложных логических отношений, выделение скрытых закономерностей; обоснованный выбор методов и способов ведения работ; разделение существенных признаков предметов и явлений от несущественных; принятие адекватных управленческих решений; самостоятельное нахождение и устранение ошибок [5].

Формирование профессиональных и управленческих знаний, умений и навыков у студентов-бакалавров строительного профиля необходимо осуществлять как с учетом общего уровня усвоения, развития, возраста (учебная группа, курс и т. п.), так и индивидуального уровня и индивидуальных способностей и особенностей студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Модернизация российского образования. Ресурсный потенциал и подготовка кадров / Под ред. Т. Л. Клячко. – М. : ГУ-ВШЭ, 2002. – 182 с.
2. Лютов, В. Н. Некоторые аспекты формирования управленческих навыков у студентов технических специальностей вуза / В. Н. Лютов // Гарантии качества профессионального образования : сб. тезисов докладов Международной науч.-практич. конференции. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2012. – с. 174–176.
3. Лютов, В. Н. Значение студенческих отрядов в подготовке специалистов к профессиональной деятельности / В. Н. Лютов // Современные технологии обеспечения качества образования : материалы Всероссийской науч.-практич. конференции. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2006. – с. 221–222.
4. Ефременко, Е. В. Формирование управленческих навыков студентов в процессе практического обучения / Е. В. Ефременко. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.informio.ru/publications/id99/.
5. Косенкова, И. В. Сущность и показатели сформированности организационно-технологических умений будущих строителей / И. В. Косенкова // Вестник Тамбовского университета ; Сер. : Гуманитарные науки. – Тамбов, 2008. – Вып. 1 (57). – с. 275–278.

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРОВ ПО ПЕРСОНАЛУ

Н. В. Белая

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

В настоящее время учебный процесс требует постоянного совершенствования, т. к. происходит смена приоритетов и социальных ценностей. В связи с этим современная ситуация в подготовке специалистов любых профессий требует изменения стратегии и тактики обучения в вузе, их актуализации и соответствия требованиям рынка, государства и общества.

Главными характеристиками выпускника любого образовательного учреждения являются его компетентность и мобильность. Как

следствие, акценты при овладении учебными дисциплинами переносятся на сам процесс познания, эффективность которого полностью зависит от познавательной активности самого студента. Успешность достижения этой цели зависит не только от того, что усваивается (содержание обучения), но и от того, как усваивается. Ответ на вопрос «как?» привел сегодня к тому, что реализация образовательных программ в вузе переориентируется в сторону проблемного и развивающего обучения, в основе которых лежат активные методы. Именно они в последние годы выходят на первый план, во многом дополняя или заменяя традиционные пассивные методы обучения. Необходимость использования активных методов и актуальность исследований на эту тему определяются, прежде всего, новыми требованиями к качеству образования и профессионализму выпускника учебного заведения.

Современная ситуация заставляет молодого специалиста в кратчайшие сроки усваивать новые знания и требования, предъявляемые производством, быстро адаптироваться к конкретным ситуациям и условиям среды, при этом в полном объеме реализуя возложенные на него функции. А это, в свою очередь, требует гибкости мышления, хорошей образовательной базы, универсальных компетенций, психологической и мыслительной подвижности. Развитие подобного рода знаний, умений и навыков во многом зависит от участия студентов в образовательном процессе, интенсивности и активности воздействия образовательных технологий, т. е. от эффективности применения в учебном процессе активных методов обучения.

Активный метод – это форма учебного взаимодействия, при которой преподаватель и учащиеся общаются друг с другом в ходе занятия, и студенты выступают активными участниками образовательного процесса наравне с преподавателем (в отличие от пассивных методов, когда главным действующим лицом является преподаватель).

Интерес к активным методам обучения неслучаен, поскольку есть объективные факты, обуславливающие потребность в активизации обучения. Так, например, сравнение пассивных и активных методов обучения показывает, что при пассивной подаче материала обучаемые сохраняют в памяти:

- 10 % того, что читают;
- 20 % того, что слышат;
- 30 % того, что видят;
- 50 % того, что слышат и видят.

В то же время при активном восприятии информации учащиеся удерживают в памяти:

- 80 % того, что говорили сами;
- 90 % того, что делали сами.

Это подтверждают и другие исследователи. Так, через 72 часа после получения информации в памяти слушателя остается:

- при аудиовосприятии *(услышал)* примерно 10 % информации;
- при визуальном *(увидел)* – 20 %;
- при аудиовизуальном *(услышал и увидел)* – 50 %;
- при аудиовизуальном и обсуждении – 70 %;
- при аудиовизуальном восприятии, обсуждении и наличии возможности практического приложения – 90 %.

Из результатов исследования можно сделать вывод, что активные методы обучения не только улучшают запоминание информационного материала, но и способствуют его реализации в повседневной жизни.

Активные методы обучения имеют свою классификацию. Прежде всего, все их можно разделить на две группы: имитационные и неимитационные. Имитационные, в свою очередь, делятся еще на две подгруппы: методы игровые и неигровые. В качестве примеров неимитационных активных методов обучения можно привести проблемную лекцию, лекцию-визуализацию, мозговой штурм, учебную дискуссию, круглый стол. Имитационные игровые методы – это, например, деловые и ролевые игры, тренинги, моделирование ситуаций. А неигровые – это баскет-метод, кейс-стади, различные виды коллективной мыслительной деятельности.

Исходя из собственного опыта работы, нам хотелось бы сформулировать ряд рекомендаций по использованию активных методов обучения при подготовке бакалавров по направлению «Управление персоналом» и повышению их эффективности.

Во-первых, опыт работы в вузе утвердил в нас мнение, что активные методы обучения крайне необходимы для формирования профессиональных умений и навыков, активизации познавательной деятельности студентов, поэтому их обязательно нужно использовать, но не забывать при этом и о традиционных методах (все же нельзя полностью отвергать все «старое», нужно обязательно опираться на лучшие достижения прошлого).

Во-вторых, чтобы активные методы обучения продемонстрировали свою эффективность и пользу, следует применять их системно и целенаправленно. Только регулярное их использование в практических и лекционных занятиях позволит получить результат и закрепить его.

В-третьих, при использовании групповых и коллективных форм активного обучения необходимо учитывать индивидуальные осо-

бенности как учебной группы, так и каждого студента в отдельности.

В-четвертых, при использовании активных методов обучения крайне важно учитывать уровень развития и подготовленности студентов, уровень их мотивации, реализуя, тем самым, индивидуальный подход.

В-пятых, применяемые методы обучения ни в коем случае не должны противоречить специфике учебной дисциплины, целям и задачам подготовки специалистов.

В-шестых, методы обучения, проявившие себя наиболее успешно и эффективно в процессе изучения одной дисциплины, можно переносить и на другие дисциплины (возможно, с некоторой корректировкой).

В целом же мы хотим отметить, что и многочисленные исследования, и собственный опыт демонстрируют эффективность использования активных методов обучения и их положительное влияние на подготовку будущих специалистов в области кадрового менеджмента. Помимо этого, мы заметили, что активные методы обучения способствуют созданию положительного микроклимата в коллективе, свободному общению и сплочению группы, что создает дополнительный, психологический, комфорт, способствуя более эффективному усвоению материала и повышению результатов обучения. Кроме того, развитие коммуникативных навыков, возможностей самопрезентации, навыков ораторского мастерства в ходе занятий с применением активных методов обучения обеспечивает задел формированию социальных компетенций, необходимых будущим менеджерам по персоналу как представителям профессии «человек – человек».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кашлев, С. С. Интерактивные методы обучения / С. С. Кашлев. – М. : ТетраСистемс, 2013. – 224 с.

ЛЕДЯНАЯ И СНЕЖНАЯ СКУЛЬПТУРА КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ В АРХИТЕКТУРНОЙ И ДИЗАЙНЕРСКОЙ ПОДГОТОВКЕ

С. Б. Поморов, К. А. Лихобабин, А. П. Шевнина
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

В последнее время изготовление снежных и ледяных скульптур стало модным для стран с холодной, продолжительной и снежной зимой [1–4]. С каждым годом в изготовлении таких скульптур принимают участие все больше и больше людей как любителей, так и профессионалов. Создание снежных и ледяных скульптур – очень интересное и своеобразное искусство. Эти скульптуры представляют собой невероятные произведения искусства, которые не так долговечны, как, например, деревянные или металлические, но не менее красивы и вызывают неподдельное восхищение.

История возникновения ледяной и снежной скульптуры уходит далеко в прошлое. Точно сказать, где зародилось это направление искусства, очень сложно. Основываясь на исторических фактах, можно предположить, что Россия, Скандинавские государства и Япония были одними из первых стран, где появились снежная и ледяная скульптуры. Создание подобных фигур приурочивалось к праздникам, их демонстрация шла в параллели с массовыми гуляниями. По имеющимся свидетельствам, снежная и ледяная скульптуры в России возникли в середине XVIII в. [1].

Сегодня по всему миру в зимнее время года проводится множество фестивалей ледяного и снежного творчества.

Например, очень крупный фестиваль проводится в Бельгии, в Брюгге. Этот фестиваль очень молодой, точка отсчета – 2001 г., но он сегодня по праву считается самым зрелищным в Европе [2]. Любимая тематика для композиций ледяных фигур – персонажи мультиков, что особенно нравится детям.

Полюбоваться ледяными скульптурами можно и в России. В Москве есть специальная Галерея русской ледовой скульптуры, не имеющая аналогов во всем мире. Только здесь можно наблюдать скульптуры изо льда и снега круглый год. В специальном помещении во все сезоны года поддерживаются оптимальные условия, при которых скульптуры сохраняются длительное время.

В городе Новосибирске ежегодно проводится еще один международный творческий конкурс – Сибирский фестиваль снежной скульптуры. Каждую зиму, начиная с декабря

2000 г., сюда приезжают профессиональные скульпторы и художники из многих городов России, ближнего и дальнего зарубежья.

Однако из всех фестивалей мира самым крупным и престижным, пожалуй, можно считать Харбинский международный фестиваль льда и снега. Харбин – столица северной провинции Китая. Это место считается родиной ледяных скульптур, фестивали здесь проводятся с 1963 г. Каждой зимой, с декабря по январь, здесь работают лучшие мастера, всякий раз удивляя людей новыми выдумками и настоящими произведениями искусства [2].

Одним из таких мастеров является выпускник АлтГТУ Александр Парфенов. Он хорошо показал себя на Харбинском фестивале в 2013 г. На его счету множество наград – 1-е место на международном конкурсе в Хабаровске в 2012 г., Гран-при первого международного конкурса в Красноярске в январе 2013 г. (рисунок 1).

Рисунок 1 – Ледяная скульптура «Звучание рыбы» (Гран-при конкурса в Красноярске)

Дважды А. Парфенов занял 2-е место на престижном международном чемпионате по ледовым скульптурам «Айс-Аляска–2012» и «Айс-Аляска–2013», проходивших в США в национальном ледовом парке «Нью-Джорж». Он завоевал 2-е место на конкурсе, организованном на озере Байкал, 5-е место на Международном конкурсе ледяных скульптур в Магадане. Кроме всего этого, А. Парфенов имеет и множество других наград.

Для студентов архитектурно-дизайнерских направлений подготовки очень полезно практиковаться в изготовлении таких скульптур, раскрывать свой творческий потенциал, развивать объемно-пространственное мышление. В этом году студенты Института архитектуры и дизайна в очередной раз посетили город-курорт Белокуриху, где выполнили ряд скульптур. Им было заказано ваяние девяти снежных композиций (рисунки 2, 3).

Лед и снег – особые материалы, которые требуют специального подхода и особых умений. Лед для скульптур добывают естественным путем, а также создают искусственно.

Рисунок 2 – Снежная скульптура «Мамонтенок» (г. Белокуриха, 2015 г.)

Рисунок 3 – Снежная скульптура «Волк и заяц». (г. Белокуриха, 2015 г.)

Естественный лед вырубают из замерзших рек, прудов и озер. Используют специальные инструменты или обычную бензопилу. Добывать лед нужно с особой осторожностью, потому что он может не выдержать тяжелого веса и треснуть.

Лед также создают и искусственно, в воду добавляют специальные компоненты, чтобы он был более прозрачным, а иногда и красящие вещества, чтобы сделать его цветным. Особо смелые мастера замораживают во льду различные предметы и обыгрывают это в своих скульптурах. Для художественного оформления скульптур из снега и льда часто используют подсветку. В качестве оборудования и приборов выступают как светодиоды, так и дорогие лазеры [2].

Для вырубки снежной скульптуры сначала необходимо изготовить плотный снежный блок.

Из листов фанеры или ДСП предварительно собирают опалубку, в которую слой за слоем засыпают мокрый снег. Каждый слой

тщательно утрамбовывают, например, утаптывают, чтобы получить как можно более плотную массу. Заполненную до краев снегом опалубку оставляют на два-три дня для дальнейшего уплотнения и смерзания снега. Затем деревянные листы снимают.

Остается снежный куб или параллелепипед. Можно приступать к изваянию скульптуры. Необходимы всего-навсего «небольшие» усилия – удалить, отсечь, как выражаются скульпторы-профессионалы, все лишнее.

Для создания красивой скульптуры может понадобиться пила, лопата, лейка, наждачная бумага, шпатель, пульверизатор, также можно взять любые инструменты и материалы для декорирования скульптуры.

Важным является подбор места для скульптуры. Стоит поискать участок, который расположен подальше от канализационных люков и крыш, ведь рядом с канализационным люком скульптура будет быстрее таять, а с крыши может упасть ком снега или обвалиться сосулька, что может испортить скульптуру [4].

Ледяная и снежная скульптура – это украшение не только любого зимнего праздника, но и городской среды в целом. Она разнообразит городской пейзаж, привлекает взгляды людей, создает положительное настроение. Изготовление таких скульптур можно рассматривать как полезную практику для студентов архитектурных и дизайнерских направлений подготовки. Эта практика развивает художественное и объемно-пространственное мышление, шлифует рукотворные техники, прививает опыт работы с заказчиком.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ледяная архитектура в России : [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.ledgorod.ru/history.html. (Дата обращения : 03.02.2015 г.).
2. Ледовые и снежные скульптуры : [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://ledi-mir.ru/92/ledovye-i-snezhnye-skulptury.html. (Дата обращения : 03.02.2015 г.).
3. Снежные скульптуры и технология их создания : [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www. reznoe.ru/articles155_276.php. (Дата обращения : 03.02.2015 г.).
4. Снежные скульптуры : [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://topgorod.com/stil-zhizni/khobbi-i-uvlecheniya/3597-snezhnye-skulptury.html. (Дата обращения : 03.02.2015 г.).

ИНТЕРАКТИВНЫЙ ДИЗАЙН И КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЖИВОПИСИ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ СОВРЕМЕННОГО АРХИТЕКТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С. А. Прохоров, Н. С. Прохоров

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» г. Барнаул

Мировой опыт строительства архитектурных сооружений современного дизайна можно охарактеризовать как создание гармоничного пространства с помощью применения компьютерного проектирования, интерактивных технологий, современных интерактивных материалов, в которых все элементы перекликаются и взаимно дополняют друг друга.

При разработке проектных предложений необходимо опираться на опыт современного архитектурного компьютерного проектирования, применения интерактивных технологий, как отдельных объектов, так и комплексов, делать основной упор на внедрение современных инженерных конструкций, уникальных композитных материалов, а также использования самых передовых электронных технологий в художественно-дизайнерских решениях организации пространства.

Интерактивная архитектура (Responsive architecture) – это развивающаяся область архитектурной практики. Интерактивная архитектура реагирует на состояние окружающей среды, адаптируя свою форму, цвет или функцию к целям наибольшего соответствия требованиям эксплуатации [1].

Интерактивная архитектура широко использует интерактивные системы реагирования к изменениям окружающей среды, встроенные микропроцессоры, композитные материалы несущих каркасов зданий.

Проекты интерактивного дизайна архитектурной среды включают новые возможности адаптации электроники в построении пространственных структур, создание своих собственных электронных пространственных программ.

Можно привести такой существующий пример проекта, как комплекс коммуны Печ-

чоли Parco Degli Angeli в окрестностях тосканского города Печчоли по проекту бюро Asymptote, в 50 км к юго-западу от Флоренции.

Важным фактором современного проектирования дизайна архитектурной среды является применение интерактивных материалов, из которых одним из самых распространенных является смарт-стекло. Свойство этого материала – способность изменять свои электрохромные или электрохромические характеристики при подаче электрического напряжения. Медиафасады – органично встроенный в архитектурный облик здания экран или дисплей произвольного размера и формы с возможностью трансляции медиаданных – текстовых сообщений, графики, анимации и видео на его поверхности, который устанавливается на наружной или внутренней для прозрачных фасадов части здания.

Одной из систем автоматизированного проектирования в области архитектуры и дизайна, позволяющей воплотить в жизнь архитектурные и дизайнерские идеи, является ArchiCAD и полнофункциональная профессиональная программная система 3ds Max. Эти программы разработаны для создания и редактирования *трехмерной графики* и содержат самые современные инструменты для художников и специалистов в области *мультимедиа*.

В архитектурно-дизайнерском проектировании широко используются программы для визуализаций фотореалистического изображения проектных решений, такие как *Artlantis и* V-Ray.

Применение компьютерных технологий при создании живописных произведений в синтезе архитектуры и дизайна, как нового инструмента для решения цветографических, колористических задач, соответствует современным требованиям проектирования. Цветографические интерпретации живописи в архитектуре необходимы для развития индивидуального проектного языка, а также для раскрытия колористического и пространственно-цветового мышления в процессе обучения в высшей школе архитектуры и дизайна [2].

Использование мощного компьютерного инструментария для цифровой живописи и 3D-моделирования в проектировании позволяет художникам, архитекторам и дизайнерам решать творческие задачи, в основе которых лежат одинаковые технологии, но предоставляются разные наборы электронных инструментов. Эти технологии прочно вошли в процесс создания живописных произведений художников и дали новый импульс в проектировании для архитекторов. Мультимедийный дизайн рассматривается специалистами как современная ступень в архитектурно-художественном мышлении профессионала. Именно в этом процессе проявляется синтез живописи и компьютерных технологий, что позволяет активизировать креативное мышление архитектора, адекватно подойти к решению архитектурных задач [3].

Этот процесс сопровождается постоянным поиском новых методов и теорий архитектурного творчества, а также развитием новых технических возможностей. Появление компьютеров коренным образом изменило жизнь человека [4].

Архитекторы, создавая архитектурные объекты на стадии проектирования, рассматривали живописные произведения как составную художественную часть – это исторически сложившаяся эстетическая традиция.

Из истории зодчества можно привести примеры организации пространств, в которых живопись решала не только пластическую, а еще эмоциональную, духовную, эстетическую составляющую среды обитания, дополняя художественными произведениями окружающее нас архитектурное пространство. В этой связи, архитектору, художнику-архитектору, архитектору-дизайнеру на уровне идеи-концепции в проектировании есть необходимость закладывать живописную часть с целью реализации своего замысла.

Современная живопись, как и архитектурное проектирование, все более ассоциируется с понятием «компьютерные технологии» и приобретает огромную популярность во всем мире. Новые, передовые компьютерные технологии в живописи в синтезе с архитектурой особенно важны на стадии подготовки студентов к освоению профессиональными навыками и современными электронными технологиями при воплощении архитектурного замысла и создания эскизов. Можно с уверенностью говорить, что роль живописи в архитектурном образовании не утратила как профессионально-технической, так и художественной значимости.

Компьютерные программы Adobe Photoshop, Corel Draw, Artlantis и другие новые технологии используются при создании современной станковой и монументальной живописи 3D-art, Art-street, Spray-art. Современным художникам необходимо владеть компьютерными технологиями в процессе проектирования архитектурного пространства зданий, интерьеров жилых и общественных сооружений. Компьютерная живопись в архитектуре выступает как важная часть формирования эстетической культуры инженерно-художественного подхода к объектам урбанистиче-

ской среды и предметного мира, как важная часть компьютерного визуального 3D-проектирования с использованием программ ArchiCAD, 3ds Max, AutoCAD, Sketchup, Artlantis, V-Ray. Компьютерная живопись рассматривается в научной литературе как новая ступень эстетического опыта дизайнера [5]. В последнее время современные компьютерные технологии активнее проникают в художественные процессы создания живописных произведений, связанных с архитектурой.

Вопрос о значении и роли живописи в архитектурном проектировании остается всегда актуальным. Достижению высоких творческих результатов в монументальной и станковой живописи, связанной с архитектурой, способствуют современные компьютерные программы, которые позволяют создавать живописные трехмерные произведения. Создание уникальных росписей интерьеров, оригинальных сюжетов, способность иллюзорно менять геометрию стен, расширять пространство, делать выше потолки, создавать дополнительные объемы – все это обогащает творческие возможности архитекторов и дизайнеров.

Взаимодействие живописи и электронных технологий перешло на новый технический уровень, как в учебном процессе при подготовке архитекторов, так и реальном проектировании, а также при создании живописных произведений, связанных с архитектурным пространством, для удовлетворения эстетической и эмоциональной потребностей человека. В настоящее время внедрение процесса синтеза живописи и компьютерных технологий в архитектурно-художественной практике происходит именно через архитектурно-художественное образование.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адаптивная архитектура. Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://ru.wikipedia.org/w/index.php?title=Адаптивная_архитектура&oldid=67232264».
2. Прохоров, С. А. Живопись для архитекторов и дизайнеров / С. А. Прохоров, А. В. Шадурин. − Барнаул : АлтГТУ, 2008.
3. Яцюк, О. Г. Мультимедийные технологии в проектной культуре дизайн : гуманитарный аспект : Автореф. дис. … д-ра наук / О. Г. Яцюк. – 2009.
4. Асанович, А. Компьютерные средства и эволюция методологии архитектурного проектирования. – Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat. – 2007. – с. 341.
5. Яцюк, О. Г. Компьютерное проектирование как новая ступень эстетического опыта / О. Г. Яцюк // Декоративное искусство и предметно-пространственная среда ; Вестник МГХПУ. – М. : МГХПУ, 2008.

К ВОПРОСУ О РАЗРАБОТКЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ДЛЯ ДИСЦИПЛИН НАПРАВЛЕНИЯ 140400 «ЭЛЕКТРОЭНЕРГЕТИКА И ЭЛЕКТРОТЕХНИКА»

Т. М. Халина, С. Ю. Еремочкин, А. В. Еремочкина

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» г. Барнаул

В современных условиях необходимость модернизации российской экономики ставит новые задачи перед всей системой образования, в т. ч. и перед высшей школой, которая должна меняться вместе с современным обществом. Главная задача системы образования заключается в том, чтобы готовить кадры нового уровня, адекватные вызовам времени [1]. Одной из приоритетных задач государственной политики в области образования, в соответствии с Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г, является формирование и развитие системы оценки качества образования и востребованности образовательных услуг. Объектами оценки качества образования являются:

- состояние системы менеджмента качества образования и ее эффективность;
- качество деятельности факультетов и кафедр;
- качество профессиональных образовательных программ;
- качество образовательной деятельности (учебной и воспитательной работы);
- уровень преподавания дисциплин;
- качество работы профессорско-преподавательского состава;
- качество подготовки студентов [2].

Обеспечение высокого качества образовательной деятельности, подготовки студентов и преподавания дисциплин невозможно без подготовки учебно-методического комплекса для каждой из преподаваемых дисциплин.

В ходе формирования учебно-методического комплекса для дисциплин «Электропривод в современных технологиях», «Электропривод бытовых установок», «Системы управления общепромышленных электроприводов», направления подготовки 140400 «Электроэнергетика и электротехника» на кафедре «Электротехника и автоматизированный электропривод», апробирован следующий порядок разработки:

- на начальном этапе, согласно требования ФГОС ВПО направления подготовки 140400 «Электроэнергетика и электротехника», определены темы и количество часов на каждую из дисциплин согласно учебному плану;
- производится непосредственно разработка образовательного стандарта и учебно-методических пособий для каждой из дисциплин;
- разрабатываются контрольные вопросы и задания по каждому тематическому блоку дисциплины, а также экзаменационные билеты (при необходимости);
- разрабатывается структура и содержания практических, лабораторных работ и семинарских занятий (в случае их наличия в учебном плане);
- определение самостоятельной работы студентов и формирование точек текущего контроля, а также разработка заданий для каждой из контрольных точек;
- подготовка методических рекомендаций к лабораторным и практическим занятиям, а также курсовому проектированию (при наличии в учебном плане для данной дисциплины);
- формирование методических рекомендаций и прочих руководств по самостоятельной работе студента и для самостоятельного изучения;
- разработка тестовых заданий по курсу дисциплины;
- оформление документации учебно-методического комплекса;
- на заключительном этапе производится апробация и корректировка материалов учебно-методического комплекса дисциплины в учебном процессе, а также его согласование и утверждение.

В ходе апробации учебно-методического комплекса дисциплины анализируются результаты текущего контроля студентов, вносятся коррективы.

Создание целостной системы учебно-методического обеспечения образовательной деятельности – достаточно сложный и кропотливый процесс, и его постоянное совершенствование поможет вывести систему высшего профессионального образования на качественно новый уровень.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бессолицын, А. А. Роль государства в решении проблемы обеспечения качества обучения в высшей коммерческой школе россии в начале XX в. / А. А. Бессолицын // Гарантии качества профессионального образования : сб. материалов VIII Международного форума : в 2 т. – М., ФБГОУ ВПО РАНХиГС при Президенте РФ. – Т. 2. – 2013. – с. 29–38.
2. Скаковская, Л. Н. Инновационные подходы к формированию системы оценки качества образования в тверском государственном университете / Л. Н. Скаковская, Л. А. Катаускайте // Гарантии качества профессионального образования : сб. материалов VIII Международного форума : в 2 т. – М., ФБГОУ ВПО РАНХиГС при Президенте РФ. – Т.2. – 2013. – с. 38–48.

ОСОБЕННОСТИ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ К ЭКЗАМЕНАМ ПО КОМПОЗИЦИИ ДЛЯ НАПРАВЛЕНИЙ «АРХИТЕКТУРА», «ДИЗАЙН АРХИТЕКТУРНОЙ СРЕДЫ» И «ДИЗАЙН» В АлтГТУ

Е. В. Шарова

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Довузовская подготовка по композиции имеет свои отличительные особенности от общеобразовательной. Если последняя гарантирована обязательным средним образованием, то специальные навыки подготовки абитуриент должен получать самостоятельно, на протяжении некоторого времени, предшествующему поступлению в вуз.

Довузовская подготовка по композиции имеет очень важное значение для поступающих, т. к. развивает навыки, необходимые для будущего архитектора, дизайнера архитектурной среды или дизайнера-графика. Это такие, как способ сочетания элементов, законы их соподчиненности, умение работать с цветом и тоном, графические навыки.

Каждый вуз имеет свою программу подготовки к экзаменам по композиции. Каждая из программ решает эти задачи по своему, хотя во всех школах цели обучении композиции одинаковые.

Рассмотрим примеры вступительных экзаменов в разных архитектурно-дизайнерских школах.

1. Вступительный экзамен по рисунку в Московском архитектурном институте (МАРХИ) раскрывает композиционные навыки и способности абитуриента на экзамене (рисунок 1).

Рисунок 1

2. Экзамен по композиции в Новосибирской государственной архитектурно-художественной академии представляет собой работу на сочетание объемных элементов и выявление композиционного состояния. Довузовская подготовка включает в себя задания по построению объемных элементов, их проекций и соотношений (рисунок 2).

Рисунок 2

Дополнительные навыки по композиции абитуриент получает на занятиях по рисунку, где предлагается выполнить работу на сочетание готовых элементов, предложенных преподавателем (рисунок 3).

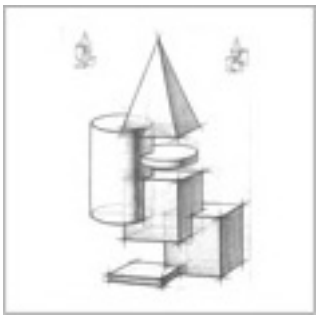


Рисунок 3

3. Экзамен по композиции в Уральской архитектурно-художественной академии выявляет следующие навыки:

- уровень пространственных представлений;
- умение конструировать и гармонизировать архитектурно-пространственную форму;
- уровень графической подготовки (в виде исходных данных абитуриенту выдаются геометрические тела) (рисунок 4).

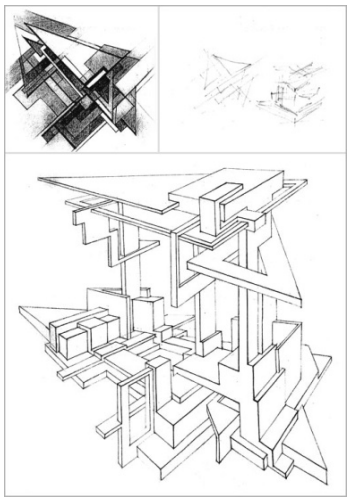


Рисунок 4

4. Архитектурно-строительный факультет Национального исследовательского Иркутского государственного технического университета следующим образом формулирует задачи вступительного испытания по композиции: «Тематическая композиция» (создание графической композиции по заданной теме с разработкой объемно-пространственного решения в аксонометрии. Соответствие композиции листа, образного, графического и объемно-пространственного решения заданной теме).

5. Сибирский федеральный университет, Институт Архитектуры и Дизайна: «Композиция из геометрических тел». В данном случае выявляются навыки абитуриента в грамотном сочетании объемных элементов и графические навыки.

6. Творческие экзамены Института архитектуры и дизайна Алтайского государственного технического университета имеют свои

особенности. Задача – создание графической композиции по заданной теме. Необходимое условие – создание художественного образа, цветовое решение, организация листа.

Во-первых – это единственная высшая архитектурно-художественная школа, где на вступительном экзамене выявляются способности абитуриента к сочетанию цветов.

Во-вторых, помимо способности абитуриента сочетать элементы между собой выявляется его способность графически грамотно подать свою работу.

В-третьих, помимо композиционных задач, абитуриент решает задачу создания образа (рисунок 5).

Рисунок 5

В процессе довузовской подготовки абитуриента обучают графическим навыкам, цветоведению и способам создания образа (рисунок 6).

Рисунок 6

На примере этих архитектурных школ видим, что при имеющейся разнице вступительных испытаний все творческие экзамены выявляют одни и те же способности и навыки абитуриента.

Композиция – это стержень архитектурно-художественного образования.

Во всех архитектурных школах курс композиции дает три уровня специальных знаний:

1. Первый уровень композиционных знаний. Графические навыки, необходимые для создания композиции на плоскости. Точка, линия, пятно, формирование плоскости на основе точки и линии. В данном случае обучающийся формирует не только технические навыки для более выразительного решения композиции, но и визуально-художественные. Тренируются рука, глаз и воображение.

2. Второй уровень композиционных знаний. Сочетание элементов. Понятие равновесия, главного и второстепенного композиционного центра, расположения на листе.

3. Третий уровень композиционных знаний. Понятие «массы», «движения», «контраста», «симметрии» и других принципов построения композиции, а также их практическое выполнение.

Эти знания являются важной и обязательной основой для обучения. Следующие этапы непосредственно затрагивают профессиональную деятельность и начинаются на первом курсе.

Экзамен по композиции в некоторых архитектурных школах был введен лишь в 90-х гг. XX в. До этого очень ограниченный набор композиционных навыков (пятно, пропорции, расположение на листе) проверялся лишь на экзамене по академическому рисунку. Первые вступительные экзамены по композиции проходили в рамках академического рисунка и включали в себя лишь задачи, связанные с соотношением геометрических элементов относительно друг друга. Подобное задание сохранилось в Новосибирской архитектурно-художественной академии «Рисунок натюрморта из геометрических тел по воображению», но лишь в дополнение к «Композиции». В Алтайском государственном техническом университете задание «Рисунок из геометрических фигур по воображению» с определенной образной задачей дается на Олимпиаде школьников, которая организуется и проводится Институтом архитектуры и дизайна.

На уровне довузовской подготовки закладываются первоосновы для дальнейшего обучения, начиная с простейших элементов и заканчивая сложными композиционными или пространственными задачами. Курс довузовской подготовки развивает архитектурно-художественную фантазию, необходимую в процессе образования.

ЕДИНЫЙ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К СОЗДАНИЮ УЧЕБНЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ СЕТИ ИНТЕРНЕТ

К. И. Рогозин[1], Ю. В. Пацева[1], Vesselina Dimitrova[2], А. А. Овчаров[1], Е. П. Сорокина[1]

[1]ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» г. Барнаул,

[2]St. Kliment Ohridski University of Sofia, Sofia, Bulgaria

Государственная программа Российской федерации «Развития образования» на 2013–2020 гг. нацеливает педагогических работников на «обеспечение высокого качества российского образования в соответствии с меняющими запросами населения и перспективными задачами развития российского общества и экономики».

Не менее важной задачей является эффективность образования, т. е. возможность использования его результатов, которая выражается не столько в сумме усвоенных знаний и умений, сколько в опыте деятельности и способностью применения знаний для решения проблемных социально-жизненных и профессиональных ситуаций.

Немецкая система (парадигма) образования, существовавшая в России, СССР и Российской Федерации до 2000 г., была нацелена на фундаментальные знания, умения и навыки. В рамках плановой экономики, ориентированной на устойчивость социума, материального производства, была определенность в наборе характеристик для успешного (получившего образование) человека следующего десятилетия.

Стремительное внедрение инновационных технологий, а также постоянно совершенствующихся поддерживающих их технических средств, в производство, банковскую, финансовую и другие сферы заставляет современное образование переходить на иную англосаксонскую компетентностную модель высшего профессионального образования – конструктивного использования знаний, умений и навыков на основе их реального применения в практической и учебной деятельности.

В «Концепции модернизации российского образования на период до 2015 г.» говорится: «Основная цель профессионального образования – подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного в полной мере за многогранность качества результатов образования, включающих, кроме знаний, умений и навыков, совокупность психолого-педагогических и профессионально значимых характеристик (компетенций)».

Мы во многом согласны с идеей о том, что компетенция является способностью применять результаты обучения адекватно в определенном контексте (образование, работа, личная жизнь и профессиональные развитие).

Первая и самая важная часть этого определения утверждает, что компетентность является результатом обучения. Это заставляет нас обратить внимание, прежде всего, на используемую технику, технологии и инструменты, применяемые в процессе обучения, а также на идеологию их использования.

Другой важной частью приведенного выше определения является то, что компетенции есть еще и «способности применять результаты обучения». Это означает, что обучаемые должны быть готовы применить свои навыки в реальной ситуации. В соответствии с основным принципом когнитивной психологии «компетенции формируются в деятельности, на которую они направлены». Это означает, что в образовательном процессе обучаемым должны быть предложены такие виды деятельности, в которых они принимают решения в ситуациях, близких к реальным. Учащиеся должны работать с моделями процессов и явлений, которые по основным характеристикам и свойствам схожи с реальными. Это возможно в результате представления моделей с использованием компонентов различных кодовых систем (вербальные, невербальные и т. д.) в современной терминологии «мультимедиа».

Не вызывает сомнения, что известные более 300 лет со времен Я. А. Коменского знания, умения и навыки (ЗУН) являются актуальными и при компетентностном обучении. Очевидно, что без ЗУН компетенции не формируются, а без компетенций знания не проявляются. На рисунке 1 приведены выделяемые нами (определение и описание их не является целью данной публикации) содержательные элементы результатов обучения и соотношения между ними в рамках компетентностной модели обучения.

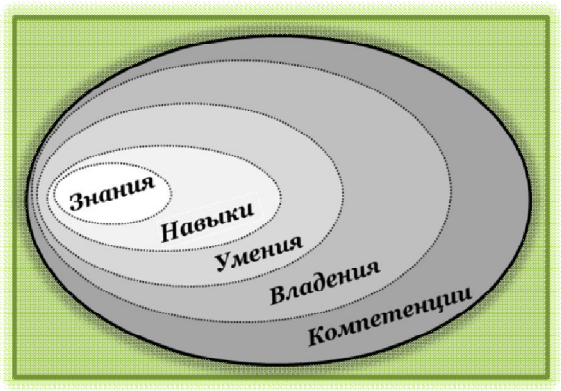


Рисунок 1

Компетентностный подход к организации образовательного процесса по разным дисциплинам и на разных уровнях предполагает, что учащиеся систематически будут овладевать знаниями предметного и методологического характера, опытом деятельности в стандартных и творческих ситуациях в предметной и общеучебной областях, эмоционально-чувственным опытом принятия решений и достижения реальной цели.

В публикациях, посвященных компетентностной модели обучения, выделяют до нескольких десятков разнообразных видов / типов компетенции, которые могут быть результатом обучения. Согласно принципу Парето (20 / 80), «20 % усилий дают 80 % результата, а остальные 80 % усилий – лишь 20 % результата». Именно поэтому является целесообразным сконцентрировать усилия на формировании главных из них, получивших название «ключевых компетенций», которые становятся новой парадигмой в оценке результатов образования.

Ядром обоих моделей образования являются знания, но именно их объем, по мнению экспертов, будет являться основной причиной снижения качества образования в ближайшей перспективе, так называемое «информационное цунами», которое обрушивается на человечество в XXI в. Рост объема знаний в современном мире носит экспоненциальный характер с периодом удвоения их объема, по разным оценкам, от 2 до 10 лет, тогда как накопление знаний индивидом в течение жизни при традиционной системе образования имеет линейный характер ориентировочно до 27-летнего возраста (рисунок 2).

В соответствии с приведенным выше графиком (за единицу знаний взят их объем, созданный в 2000 г.), разрыв между знаниями, которые могут быть усвоены с помощью традиционных методов обучения и теми, что необходимо использовать, никогда не будет ликвидирован, а будет только расти. Последнее означает, что в рамках компетентностной модели следует использовать такие педагогические техники и методики, которые позволяют изменить традиционный линейный характер накопления знаний, ориентированных на физиологические возможности индивидуумов, с учетом их психических возможностей и накопленного опыта получения новых элементов результатов обучения.

Рисунок 2

Общепризнано, что важнейшими составляющими ключевых компетенций являются основные навыки в области владения языком, грамотности, естественнонаучным аппаратом, в области информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), а также умение учиться. Именно они являются необходимым фундаментом для процесса и поддерживают все виды учебной деятельности. Перечисленные ключевые компетенции могут эффективно развиваться у студентов только на основе их самостоятельной поисковой, творческой деятельности, самостоятельно приобретенного опыта решения различных задач при работе в сети Интернет [1], то, что используется нами в учебной практике, дистанционная поддержка традиционного курса физики на основе применения современных клиентских цифровых устройств (PC и гаджеты), адаптированные к ним интеллектуальные технологии и персонифицированные геймифицированные техники обучения [2, 3, 4].

Представляется важным и целесообразным разработать единый методический подход к использованию электронных образовательных ресурсов в учебной практике дистанционного обучения. Предложение модели или методики подобного подхода являлось основной задачей, стоящей перед авторами. По нашему мнению, дистанционная форма обучения с ее безусловными достоинствами, о которых мы говорили выше, должна быть органически встроена в учебный процесс, повышая его эффективность, и являясь средством мотивировки учащихся к обучению через получение межпредметных учебных навыков. Иными словами, речь идет о созда-

нии единой программно-педагогической среды (ППС), едином способе доставки и репрезентации учебного контента, включая контрольно-измерительные материалы.

При создании электронных образовательных ресурсов мы руководствовались, предложенными в работах М. В. Лапенок [5], принципами реализации информационных средств дистанционного обучения:

- обеспечения единства способов доступа к образовательным ресурсам, обмена, передачи и транслирования информации;
- обеспечения единства форм и методов осуществления информационного взаимодействия с субъектами образовательного процесса;
- предоставления образовательного ресурса в соответствии со статусом субъекта учебного процесса;
- встраиваемости;
- унификации;
- избыточности контента;
- соответствия используемых технологий современному уровню развития ИКТ.

В соответствии с принципом «Обеспечения единства способов доступа к образовательным ресурсам, обмена, передачи и транслирования информации», реализуемые в проекте технические и технологические решения обеспечивают доступ к учебному контенту в любое удобное, выбранное организаторами время, а также управление учебным процессом (через формирование учебного расписания и ведение электронного документооборота), накопления статистики, контроля и оценки (переоценки) учебных действий.

Реализация принципа «Обеспечения единства форм и методов осуществления информационного взаимодействия с субъектами образовательного процесса» основана на использовании выбранной нами обучающей среды (MOODLE) для оперативной коммуникации между организатором учебного процесса и обучающимися между собой (через систему блогов, форумов, рассылок, web-конференций). В случае необходимости возможен и прямой обмен электронными сообщениями, при котором каждый обучаемый в любой момент может обратиться к преподавателю, а последний имеет возможность обратиться как к отдельному обучающемуся или группе обучающихся, так и сразу ко всем участникам учебного процесса.

Принцип «Предоставления образовательного ресурса в соответствии со статусом субъекта учебного процесса» предполагает индивидуальное и совместное (как в отдельных группах, так и массовое на уроне десятков школ) использование электронных образовательных ресурсов, а также реализацию педагогической коммуникации в дистанционной форме обучения посредством поддержки пользовательских учетных записей с разграничением прав доступа.

Предлагаемые электронные образовательные ресурсы предполагает возможность их использования в дистанционной форме обучения или совместно с традиционными формами обучения (классно-урочной, самостоятельной и проектной деятельностью), что является актуализацией принципа «Встраиваемости» электронных образовательных ресурсов в конкретный образовательный процесс.

Физиологические и психологические особенности человеческого индивидуума основаны на том, что для восприятия новой информации необходимо опираться на уже готовые ментальные структуры, сформированные до этого в сознании. Поэтому одним из важнейших принципов конструирования инструментов обучения является «Унификация» способов репрезентации визуализируемой на экране персонального цифрового устройства информации, обеспечивающая формирование минимального, но достаточного набора педагогических методик и технологических приемов, необходимых для реализации учебных задач.

По нашему мнению, было бы неправильно ограничивать обучаемых в объеме получения информации, необходимой только для решения конкретной задачи, реализуемой в конкретном учебном акте или действии. Нужно предоставить возможность приобретения разного уровня учебного контента, важно лишь, чтобы он был качественным. В этом суть другого неотъемлемого принципа – «Избыточности контента». Объём предоставляемых учебных материалов по конкретной дисциплине (в нашем случае – физике), должен соответствовать не только уровню требований государственных образовательных стандартов, но и быть достаточным для осуществления учебной исследовательской деятельности учащихся в условиях реализации вариативных форм и методов обучения.

Учебный контент, доставляемый на современные MID-устройства, должен быть адаптирован под их возможности и совместим со встроенным программным обеспечением (или загружаемыми приложениями). Учебные, методические и контрольно-измерительные материалы должны создаваться на основе современных педагогических методик, форм и техник обучения, учитывающих физиологические возможности обучаемых. Все это вместе включается в принцип «Соответствия используемых технологий современному уровню развития ИКТ».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Konstantin Rogozin, Sergey Kuznetsov, Diana Kondrashova & Irina Lisina. Cognitive Test as a Tool for Physics Learning // Proceedings of the World Conference on Physics Education : February, 2014 Ankara, Turkey – ISBN 978-605-364-658-7. – p. 607–615.
2. Konstantin Rogozin. Physics Learning Instruments of XXI Century / Proceedings of the World Conference on Physics Education: February, 2014, Ankara, Turkey – ISBN 978-605-364-658-7. – p. 913–923.
3. Рогозин, К. И. Инструменты и средства веб-поддержки традиционных курсов обучения физике / К. И. Рогозин, С. И. Кузнецов, А. О. Маерков, У. И. Пшенова // Высшее образование сегодня. – 2014. – № 9. – с. 29–32.
4. Рогозин, К. И. M-learning ресурсный центр для общеобразовательных школ / К. И. Рогозин, Е. Г. Боровцов, А. А. Веряев, А. А. Шаповалов // Инновации. – 2014. – № 10 (192). – с. 30–34.
5. Лапёнок, М. В. Технология реализации индивидуальной образовательной траектории учащегося школы с использованием электронных образовательных ресурсов / М. В. Лапёнок, В. В. Макеева // Педагогическое образование в России. – 2012. – Выпуск № 6.

ИСТОЧНИКИ И СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В. В. Тимофеев
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Высшая школа в России, как и в развитых странах, являясь одним из активных участников социальной жизни общества, в современных условиях является средой трудовой и учебной деятельности для значительного количества людей, выступает в качестве одного из потребителей современных научных достижений. Высшая школа является кузницей кадров для общества, оказывая огромное влияние как на образовательную составляющую обучающихся, так и на его воспитательный аспект, поскольку всесторонне развитая личность, член современного социума – это человек не только образованный и профессионально подготовленный, но и обладающий высоким уровнем культуры, социально активный, ориентированный на постоянное приобретение и актуализацию имеющихся знаний [1, 3].

Целью настоящей работы является анализ педагогического процесса современной высшей школы с целью определения в нём мест наиболее эффективного использования имеющихся инноваций, подобранных наиболее адекватным образом и выбор направлений модернизации педагогического процесса.

Актуальность работы определяется наличием большого количества разнообразных инновационных технологий, сформированных ранее и формируемых в настоящее время, и необходимостью определения целесообразности использования в конкретном образовательном процессе тех или иных из них.

Выполнение социального заказа общества в отношении требований к специалистам, выпускаемым вузами, обусловили в недавнем прошлом переход от квалификационных требований к выпускнику вуза в направлении компетентностного подхода к результатам образовательного процесса высшей школы.

Общей причиной этого перехода явилось перманентное изменение содержания самих квалификационных требований к выпускникам вузов. Эти изменения, в свою очередь, определяются постоянным развитием предметной области деятельности специалиста – выпускника вуза, технологическими изменениями, происходящими в ней, влиянием на неё научно-технического прогресса.

Частными причинами перехода к компетентностному подходу явились смена самой педагогической парадигмы, стремление реального выполнения триединой педагогической задачи: обучение, воспитание, развитие личности обучающегося, а не только её декларирование.

В этой связи является очевидным необходимость проведения некоторых инноваций, направленных на изменение имеющегося образовательного процесса в интересующем нас направлении [2, 3].

Термин «инновация» стал активно использоваться в России на переходном этапе экономики как самостоятельно, так и для обозначения ряда родственных понятий: «инновационная деятельность», «инновационный процесс», «инновационное решение» и т. п.

В общем случае инновация – это внедрённое новшество, обеспечивающее каче-

ственный рост эффективности процессов или продукции, при условии востребованности рынком.

Понятие «инновация» в переводе с латинского языка также означает «обновление, новшество или изменение». Это понятие впервые появилось в научных исследованиях в XIX в. и означало введение некоторых элементов одной культуры в другую. В начале XX в. возникла новая область знания, инноватика – наука о нововведениях, в рамках которой стали изучаться закономерности технических нововведений в сфере материального производства.

Словарь С. И. Ожегова даёт следующее определение нового: «Новый – впервые созданный или сделанный, появившийся или возникший недавно, взамен прежнего, вновь открытый, относящийся к ближайшему прошлому или к настоящему времени, недостаточно знакомый, малоизвестный». Следует заметить, что в толковании термина ничего не говорится о прогрессивности, об эффективности нового.

Таким образом, при ближайшем рассмотрении вопроса с позиций формальной логики, следует, что вопреки интуитивно подразумеваемому преимуществу нового перед ранее известным и распространённым, оно может и не обладать ожидаемыми качествами в существенной степени, может являться альтернативным вариантом реализации того или иного технологического процесса, имеющим свои положительные качества – достоинства и преимущества, но и не быть избавленным от недостатков.

Нововведения, или инновации, характерны для любой профессиональной деятельности человека и поэтому становятся предметом изучения, анализа и внедрения. Инновации сами по себе не возникают, они являются результатом научных поисков, передового педагогического опыта отдельных учителей и целых коллективов. Этот процесс не может быть стихийным, он нуждается в управлении [2].

Для успешного управления инновационной деятельностью необходимо тщательное изучение инноваций. Следует научиться отличать инновации от несущественных видоизменений в результатах и технологических процессах – вариативности выполнения отдельных технологических операций.

С позиций поставленной цели, применительно к педагогическому процессу, инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения, воспитание, организацию совместной деятельности учителя и учащегося [2, 3].

Педагогические инновационные процессы стали предметом специального изучения на Западе примерно с 50-х гг. XX в. Об инновациях в российской образовательной системе ведутся дискуссии с 80-х гг. прошлого века. Именно в это время в педагогике проблема инноваций и, соответственно, её понятийное обеспечение стали предметом специальных исследований. Термины «инновации в образовании» и «педагогические инновации», употребляемые как синонимы, были научно обоснованы и введены в категориальный аппарат педагогики.

Инновационная деятельность алгоритмически представляет собой процесс: инвестиции – разработка – процесс внедрения – получение качественного улучшения технологии.

Поскольку понятие инновация относится как к радикальным, так и постепенным (инкрементальным) изменениям в продуктах, процессах и стратегии организации (инновационная деятельность). Исходя из того, что целью нововведений является повышение эффективности, экономичности, качества жизни, удовлетворённости участников педагогического процесса – обучаемого и преподавателя, понятие инновационности можно отождествлять с понятием предприимчивости – бдительности к новым возможностям улучшения работы образовательной организации в различных проявлениях составляющих педагогического процесса по достижению его интегрированной цели – обучению, воспитанию обучающихся.

Таким образом, инновационный процесс заключается в формировании и развитии содержания и организации нового. В целом под инновационным процессом понимается комплексная деятельность по созданию, разработке, освоению, использованию и распространению новшеств.

Исходя из вышеизложенного, педагогическая инновация – это нововведение в педагогическую деятельность, внесение изменения в содержании и технологии обучения и воспитания обучающихся, имеющие целью повышение эффективности педагогического процесса [3].

Для лучшего понимания и более эффективного анализа инновационной деятельности в сфере образовательного процесса высшей школы в направлении выявления имеющихся и перспективных источников инноваций представляется целесообразным рассматривать образовательную систему по отдельным направлениям.

Отдельно выделяя инновации, связанные с технологиями конструирования педагогического процесса, с новыми формами ведения учебных занятий и модернизацией известных форм, алгоритмами организации вы-

полнения практических заданий, воспитательные методики и многие другие направления.

С позиций системного анализа является очевидной целесообразность разделения источников инноваций на внутренние – возникающие в самой образовательной системе в процессе её функционирования и внешние по отношению к этой системе. Также можно классифицировать инновации по ожидаемым результатам от их внедрения и использования в образовательном процессе и сферам дислокации этих результатов: дидактические, методические, экономические, социально-культурные, личностно-ориентированные. Соответственно, в педагогике существует широкий спектр подходов к концептуализации инноваций.

В общем виде образовательная система высшей школы, вне зависимости от ведомственной принадлежности вуза, направлений подготовки специалистов и особенностей организации образовательного процесса состоит из двух компонентов.

Первый – это сама система, представляющая собой совокупность необходимых для её функционирования компонентов, взаимодействующих по определённым алгоритмам, регулируемым нормативно-правовыми, социальными и экономическими взаимоотношениями.

Второй компонент – это интеллектуальная среда, представленная личностями субъектов образовательного процесса – преподавателями и обучающимися, их идеями, интеллектуальными наработками и перспективными стремлениями.

В связи с этим следует полагать, что в качестве источников инновационной деятельности могут выступать оба из рассмотренных компонентов.

На этом этапе анализа следует отметить, что в научной и педагогической среде современного российского высшего образования отсутствует единый концептуальный подход к инновационной деятельности. Предпринимаемые попытки концептуализации рассматриваемого направления деятельности, в основном, сводятся к оценке их экономической эффективности, причём, преимущественно, в коммерческом аспекте.

По причине отсутствия терминологического единства в отношении понятий и определений, связанных с инновациями, размытости и неоднозначности их толкования возникает обманчивое представление, что инновационной деятельностью занимается большинство участников образовательного процесса, лиц, принимающих участие в его организации и представителей контролирующих структур вуза и вышестоящих организаций.

Судя по ожидаемым результатам, декларируемым разработчиками инновационных мероприятий, факт достижения которых не всегда подтверждён, уровень отечественного высшего образования уже должен был достигнуть невообразимых высот, по отношению к образовательным системам других стран. Однако на практике ничего подобного в отечественной высшей школе наблюдать не приходится.

Вопросы мотивации создания и внедрения отдельных спорных по целесообразности «инноваций» весьма неочевидны и в рамках настоящей статьи не рассматриваются.

Сложившаяся ситуация усугубляется отсутствием единых объективных критериев оценки эффективности внедрения отдельных мероприятий инновационного характера, а также инновационных технологий целиком, в классический образовательный процесс. Боле того, отсутствует возможность объективного сравнительного анализа образовательных технологий, имеющих частично или принципиально различную ориентацию в отношении достигаемых целей. Нет единых критериев для выполнения такого сравнения.

Например, абсолютно неочевидно взаимное соотношение достоинств образовательных технологий, реализованных по информационно-развивающему принципу и личностно-ориентированных технологий. Неясно, какими критериями пользоваться в этом случае для комплексной оценки преимуществ одной технологии перед другой, какова шкала оценки этих критериев. Понятно, что по отдельным аспектам педагогического процесса приведённые для примера технологии можно сравнить, но это не даст комплексной оценки для их ранжирования.

Исходя из вышеприведённых доводов, можно сделать следующие выводы.

Участники инновационной деятельности в сфере высшего образования должны сформировать единый концептуальный подход, определяющий цели и задачи рассматриваемой деятельности.

Уже сегодня необходимо некоторое регулирование инновационной деятельности, поскольку далеко не все сочетания инноваций, объективно вполне эффективные по отдельности, будут столь же эффективны при совместном использовании в форме интеграции в едином образовательном процессе.

Необходимо формирование критериев и шкал для сравнения различных аспектов образовательного процесса, для возможности объективной оценки реальных результатов конкретной инновации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Поляков, С. Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики / С. Д. Поляков. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2007. – 176 с.
2. Сиденко, А. С. Эксперимент в образовании : учеб. пособие для директоров инновационных учебных заведений, заместителей директоров по научной и экспериментальной работе, учителей-экспериментаторов / А. С. Сиденко, Т. Г. Новикова. – М. : АПКиПРО, 2002. – 94 с.
3. Табарданова, Т. Б. Подготовка педагогического коллектива к принятию инноваций и участию в научно-исследовательской работе : метод. пособие / Т. Б. Табарданова. – Ульяновск : ИПКПРО, 2006. – 48 с.

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ

С. М. Шмакова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Новая образовательная парадигма предполагает использование таких средств обучения, которые явились бы эффективным механизмом автономности обучаемых в образовательном процессе.

Перспективным, с нашей точки зрения, является создание и применение электронного учебника, который может сыграть особую роль в организации учебной деятельности обучающихся.

Как утверждают Э. Г. Азимов, И. Я. Лернер, расширение функционального назначения электронного учебника нового поколения означает, прежде всего, необходимость существенного усиления его управляющей функции, а это потребует тщательной разработки всех деталей, тонкостей в структуре и содержании материала [2]. Поэтому одной из наших задач при создании электронного учебника должна стать задача научить студентов обходиться без преподавателя, проявляя и развивая собственную субъектность.

Понятие субъектности рассматривается многими исследователями. Так, В. И. Слободчиков основными признаками субъектности признает способность человека управлять своими действиями, планировать способы действий, реализовывать намеченные программы, контролировать ход и результаты своих действий [1].

Сопоставляя определения и характеристики субъектности с определением учебной автономии Г. Холека, следует отметить, что эти понятия очень близки по своему содержанию и тесно взаимосвязаны. По мнению В. В. Серикова, автономность проявляется, во-первых, в самостоятельной постановке задачи, и, во-вторых, в самоконтроле. Автономность, по мнению Е. В. Бондаревской, – это характеристика личности с высоким уровнем развития самосознания, самодисциплины, самостоятельности. Поэтому нам представляется, что учебная автономность проявляется в том случае, если обучающийся проявляет осознанность своей деятельности или поведения.

Развитие автономности обучающихся зарубежными коллегами понимается как настрой и личное желание. Данное понятие связывается с развитой способностью студента осуществлять учебную деятельность независимо. Их практика показывает, что проблема поиска средств формирования автономности студентов не является актуальной. Способность действовать самостоятельно формируется у обучающихся в процессе учебной деятельности уже в общеобразовательной школе. Поэтому, будучи студентом колледжа или университета, обучающийся должен знать и уметь управлять собственным образовательным процессом.

Способность же работать автономно не сформирована у наших студентов. В связи с этим нас интересует система и последовательность действий преподавателя, формирующих автономность студентов. И здесь немалую роль должна сыграть разработка такого электронного учебника по иностранному языку для студентов технических специальностей. На занятия иностранным языком отводится у нас в вузе не так уж много часов. Электронный учебник способен объединить в себе свойства обычного учебника, справочника, задачника. Он должен быть не альтернативой, а дополнением к традиционным формам обучения и не призван заменить работу студента с книгами, конспектами лекций. Важной задачей электронного учебника, на наш взгляд, должно стать не только сохранение достоинства традиционного учебника как основного источника знаний, а использование современных техноло-

гий и мультимедийных возможностей, предоставляемых компьютером.

Электронный учебник должен являться не просто компьютерной версией обычного учебника, а представлять собой программу, которая позволит изложить учебный материал более наглядно, снабдить его мультимедийной информацией, определением терминов, используемых в текстах, системой тестирования и оценки знаний. Перечисленные особенности будут способствовать развитию умений самостоятельной работы, и, как следствие, субъектности личности.

При разработке электронного учебника по иностранному языку мы будем руководствоваться тем, чтобы студент учился автономно, а преподаватель лишь осуществлял мотивационное управление его учением и способствовал его погружению в языковую среду, предоставляя каждому обучаемому лингводидактические пошаговые указания для изучения языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека. Введение в психологию субъективности / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 383 с.
2. Азимов, Э. Г. Использование компьютера в обучении русскому языку как иностранному / Э. Г. Азимов. – М. : Русский язык, 1989. – 76 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ НАТУРНОГО И ФОРМАЛЬНОГО В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ГРАФИЧЕСКОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА

Н. В. Красикова

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

В учебной изобразительной практике студентов, обучающихся по направлению «графический дизайн», встает вопрос о соотношении натурного материала и формального языка, степени их участия в создании того или иного художественного образа, способах взаимодействия и влияния друг на друга в различных изобразительных системах.

В творческих заданиях большое значение придается декоративным преобразованиям, графическим интерпретациям, приемам композиционной организации изображения, в которых используется язык формальных форм и построений, но это, скорее, упражнения на развитие воображения и фантазии, творческих способностей. Любая стилизация, декоративные преобразования все же больше лежат на поверхности, интерпретация производит известные процедуры с натурой – деформирует, комбинирует, делит, членит, что является способом ее изменения, но не познания. Нас интересует прием, который касается глубинных процессов формирования художественного образа и превращает некий «сырой» материал в произведение, принципиально меняя качество изображения.

Создание художественного образа, на наш взгляд, является тем процессом, в котором осуществляется взаимодействие натурного и формального, требующее определенных взаимоотношений между ними, при этом, важен даже не столько сам материал, сколько принцип его использования.

Образ – это в какой-то мере содержание, рассчитанное на узнавание, иначе его просто нельзя рассказать, поэтому в нем в большей или меньшей степени обнаруживается связь с натурой. Он раскрывает состояние, характер, эмоцию натуры или натурного впечатления, выраженную в определенной графической форме, определенными графическими средствами. Художественное восприятие – это когда переживается форма. В то же самое время в самом ее изображении возникает положение формальности всего содержания, поскольку оно использует язык формальных форм. Мера содержания, наполняющая данную форму, есть определение уровня, до которого дошел наш анализ. Содержание может отодвигаться настолько, насколько опускается уровень нашего видения. Чем далее углубляемся в содержание, тем больше убеждаемся, что оно, идущее до бесконечности «переплетение, ткань форм» [1, с. 14.].

Натура – это природа, явление, событие, та данность, которую мы реально видим. Она имеет множество планов и граней своего существования в нашем восприятии. Форма меняется, когда меняется взгляд на нее.

Прежде, чем совершенствовать навыки изображения, нужно развивать специфическое видение, которое формируется в материале и выразительных средствах графики. Чтобы хоть как-то обозначить условные границы этих слоев восприятия, мы определим их как поверхностный (плоскостной), фактурный, структурный, пространственно-конструктивный, эмоционально-чувственный, композиционный. Все они в той или иной степени участвуют в формировании художественного образа и наполнены формальным содержанием. Следуя этим направлениям, можно выстроить методику изображения, позволяющую раскрыть те свойства и качества натуры, которые имеют формальные потенции.

Природа, в широком ее значении, состоит из разнообразных форм, которые организованы в определенные системы случайно или не случайно. Поверхностное, созерцательное восприятие обнаруживает определенную логику их взаимодействия тогда, когда использует формальные, композиционные приемы. Можно увидеть схожие элементы, их повторы в размере, форме, системы ритмической организации, силуэты, сложно и не сложно взаимодействующие с так называемым фоном. Выравнивание объектов или элементов форм, выведение их на одну плоскость – предполагаемую плоскость изображения, подчиняя их ей, позволяет видеть их уже в другом качестве. Соотношения фигура – фон теряют свое обычное значение. Это, в определенном смысле «плоское» восприятие, раскрывает декоративные, пластические свойства воспринимаемых форм, из которых вытекает не только орнамент, но и видение целого. Этой особенностью, которая во многом определила не только стилистику работ самого художника, но и повлияла на дальнейшее развитие искусства, обладал М. Врубель. Он видел в природе орнамент, декоративную схему, выстроенную природой.

В природе, равно как и в отдельном предмете, есть вертикали и горизонтали, сложные и простые, большие, маленькие – какие угодно разнообразные формы. Мы можем рассматривать их как соотношения элементов, находящихся на разных расстояниях, в определенной зависимости друг от друга (ритмической, пропорциональной и т. д.), формирующих структурный слой восприятия.

Пространственно-конструктивный слой, углубляясь дальше, проникает в суть строения этих форм. Этот способ восприятия является объемно-пространственным, аналитическим, но когда чистая конструкция выводится на плоскость, она может восприниматься и как линеарная структура, в которой слиты натурное и формальное. Реальные пространственные формы могут рассматриваться как условные тональные растяжки, комбинации разнотональных форм, выступающие, отступающие, «сложенные» пространственные конструкции и так до бесконечности. Измененные ракурсы создают новые, неожиданные перспективы, делая изображения странными, необычными. Мы можем рассматривать предметы с разных точек зрения одновременно, все его видимые и не видимые поверхности, поднимать вторые, третьи планы, подчеркивая принадлежность изображения плоскости, обладающей формальными потенциями. Этот способ изображения, открытый кубистами не только изменил саму изобразительную форму, но и открыл новые пути ее использования – в архитектуре, дизайне.

При очень сильном приближении некоторых поверхностей предметных форм (рельефных, складчатых, плетеных) открываются новые их свойства, – они становятся неузнаваемыми, – «волнами», «лабиринтами», «зарослями». На этом уровне мы видим, прежде всего, фактуры, угадывая в них графику, игру и разнообразие «перепаханных» взглядом поверхностей. Одни и те же объекты приобретают совершенно новые смыслы. Обычный предмет, сильно увеличенный в размере, может вызвать аналогию с космическим телом, поверхностью льда и т. п.

Натура имеет и эмоциональный посыл. Но это все равно определенное содержание, еще один уровень восприятия, улавливающий формальное в состоянии, атмосфере события. Здесь не обойтись без ассоциаций, аналогий, метафор. Изобразительные средства графики сами по себе что-то значат. Нужно прочесть определенные формальные свойства тональных отношений, фактур, ритмов, различных техник, а не только содержание натурного материала.

Композиционное восприятие стремится сделать изображение цельным, уравновешенным, найти предельную выразительность, соответствие задуманному образу. Для этого он должен быть увиден и организован особым образом. Как считали сторонники «формального» метода в литературе, поэтическим может быть сделан любой факт языка, будучи включенным в художественную конструкцию. Каждое содержание есть система форм, а каждый предмет есть система отношений. Любой сюжет уже в самом себе обнаруживает «игру форм». Постигать содержание – значит «разлагать смутно заданную материю в идеальную формальность» [1, с. 11, 14]. В сущности, это в полной мере можно отнести не только к литературной форме, но и к произведениям изобразительного искусства.

Все эти слои восприятия могут существовать в различных комбинациях, осваивать форму в разных направлениях: наращивать, соединять, встраивать и т. д. Вариации бесконечны. Выбирается та изобразительная система, те изобразительно-выразительные средства, которые решат поставленную творческую задачу или обнаружат новые, неожиданные решения. Как, например, одномерная, непрерывная контурная линия, благодаря большему участию окружения, обретает глубину, трехмерность. Перепад масштабов, мгновенный переход от большого к сверхмалому создает глубину в разных ее пределах. Открывается пространство пустоты, «между», что наполняется смыслами, возбуждает воображение. Такая программа может обнаруживать разветвления в восприятии, по которым она собирается развиваться.

Натура имеет тот материал, который может стать материалом искусства. Исследуя чисто формальное, нужно рассматривать не отдельные формальные элементы, а видеть их в материале натуры. Перевод натуры в графический образ – это вовлечение в изобразительную среду разнообразных способов существования и восприятия форм природы, которые «пропущены» через изобразительно-выразительные средства, индивидуально организованы, окрашены личностным переживанием. Это перестраивает мышление и восприятие, наделяет его специфическими качествами, способными решать художественно-образные, творческие задачи на языке графики. Неизобразительные формы не являются реальными объектами или эмоциями, но, обладая собственными выразительными качествами, включенные в композиционную систему, они участвуют в переходе восприятие на другой уровень – художественный, наполняя изобразительную форму художественным содержанием.

Исследование формального отдельно от натурного материала, особенно в начале обучения, не самый продуктивный путь освоения графического языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Тарабукин, М. Михаил Александрович Врубель / М. Тарабукин. – М. : Искусство, 1974.
2. Шкловский, В. Гамбургский счет / В. Шкловский. – М. : Советский писатель,1990.
3. Ямпольский, М. О близком / М. Ямпольский. – М. : Новое литературное обозрение, 2001.

РОЛЬ ИМИДЖА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ЭФФЕКТИВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

Е. Б. Вознюк

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Присутствуя во всех видах человеческой деятельности, общение из фактора, сопровождающего её, в некоторых видах труда превращается в категорию профессионально значимую. Именно это происходит в педагогической деятельности, где обычные условия и функции общения получают дополнительную нагрузку, т. к. из аспектов общечеловеческих перерастают в компоненты профессионально-творческие.

Педагогическое общение – это такое общение педагога с учащимися в процессе обучения, которое создаёт наилучшие условия для развития мотивации студентов и творческого характера учебной деятельности, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат обучения и позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные особенности преподавателя [1, с. 68]. Эффективное педагогическое общение направлено на формирование позитивной Я-концепции, на развитие у студента уверенности в себе, в своих силах, в своём потенциале. Положительное эмоциональное общение создаёт условия для совместной творческой деятельности, появления особой социальной установки на другого человека, вызывающей чувство уважения, благодарности, симпатии. С точки зрения А. А. Калюжного, педагогическое общение должно быть эмоционально комфортным, создавать обстановку внутренней безопасности собеседника и условия для раскрытия его индивидуальности [2, с. 95].

Для того чтобы вызвать у студентов интерес к изучаемому предмету и желание двигаться навстречу, преподавателю необходи-

мо обладать определёнными качествами и умениями, которые формируют его имидж. Сначала студент смотрит на того, кто стоит за кафедрой, а только потом обращает внимание на то, что он излагает. Удачно сформированный и реализованный имидж преподавателя делает педагогическое общение более комфортным и результативным.

Позитивный имидж преподавателя – это гармоничная совокупность внешних и внутренних индивидуальных, личностных и профессиональных качеств педагога, призванных продемонстрировать его желание и способность к субъект-субъектному общению с участниками образовательного процесса [3, с. 437]. К слагаемым имиджа преподавателя относятся внешний облик, внутренний компонент, вербальные и невербальные средства общения, профессиональная компетентность.

Внешний облик помогает преподавателю привлечь к себе внимание, создать положительный образ, показать себя не только симпатичным человеком, но и прекрасным педагогом. Преподаватель, не обращающий должного внимания на свой внешний вид, может вызвать стойкое неприятие студентов. Однако это вовсе не означает, что педагогу следует появляться на работе в ультрамодной одежде, поскольку в последнем случае он будет не застрахован от недоверчивого отношения коллег к своим профессиональным качествам. А. А. Калюжный отмечает, что, разумно сочетая тенденции моды со своим внешним видом, необходимо соблюдать следующее правило: быть одетым слишком модно – признак дурного вкуса, отставать же от моды недопустимо, т. е. одеваться нужно по моде, но ближе к классическому стилю [2, с. 124]. Настоящий педагог не станет подчёркивать одеждой свою внешность, он будет демонстрировать свой ум, профессиональные навыки и способности.

Внутренний компонент имиджа профессионала – это уровень духовного и интеллектуального развития, социального опыта и интересов личности. Он включает в себя достаточно высокий уровень культуры и эрудиции, непосредственность и свободу, пути постановки и решения проблем, неожиданные яркие ходы в сценарии лекционного и практического занятия, внутренний настрой на творчество, самообладание в условиях публичности и собственный стиль преподавания. Всё это требует от преподавателя высокой степени педагогического артистизма. В процессе педагогического общения он выполняет следующие функции:

1. Мобилизационная. Данная функция осуществляется в основном на этапе предвосхищения предстоящего общения с аудиторией, когда педагог становится способным освободиться от напряжения, снять зажимы, настроиться на положительную психологическую доминанту, противостоять стрессу.

2. Аттрактивная (притягивающая). Артистизм помогает преподавателю в воздействии на социально-психологический механизм восприятия себя как личности и своих действий.

3. Фасилитаторская. Педагогический артистизм облегчает взаимодействие между педагогом и учащимся, способствует принятию, пониманию, проявлению терпимости к чужой культуре, мнению, верованию.

4. Стимуляционная. Здесь подразумевается стимуляция творческого самочувствия педагога и стимуляция творческой активности учащихся, которые в результате постоянного нахождения и участия в процессе творчества через механизмы сотрудничества могут находить в безличной форме культуры свой личностный план.

Вербальные и невербальные средства общения являются важными компонентами имиджа преподавателя. Невербальные средства общения – это средства передачи информации с помощью невербальных (несловесных) знаков. К невербальным средствам общения относятся жесты, мимика, взгляды и т. д. По владению человеком своим лицом и телом окружающие могут легко угадать его внутреннее самочувствие. Поэтому для того, чтобы управлять выражением своего лица, преподавателю необходимо научиться владеть своим настроением.

Для организации эффективного педагогического общения очень важен также и визуальный контакт. Тон, поза, выражение лица, дистанция, которую преподаватель выбирает в разговоре с учащимися, передают то, что не сказано словами. «Равнодушный взгляд, искусственная улыбка, руки, скрещенные на груди, могут лучше всяких слов сообщить о полном безразличии педагога» [1, с. 74]. Важность простоты и естественности вхождения в контакт с аудиторией требуют от преподавателя знания языка телодвижений и глаз.

Степень профессионализма преподавателя во многом определяется уровнем лекторского мастерства. По мнению О. С. Булатовой, выразительная речь помогает педагогу создать атмосферу коллективного эстетического переживания. «Учащиеся переживают и понимают эстетику науки тогда, когда педагог, пренебрегая серым, тяжеловесным, бесстрастным языком учебников, совмещает в своих рассказах обязательную точность с об-

разностью, эмоциональностью, с особенностями своей индивидуальности. Только тогда наука выступает в увлекательной форме свободной от штампов» [1, с. 82]. Речь неопытного педагога бывает зачастую монотонна и невнятна, перегружена логическими ударениями, поскольку преподавателю всё в ней кажется важным. В такой речи отсутствует чёткая смысловая группировка слов вокруг логических центров. Произвольные паузы, обусловленные не логикой содержания, а просто неумением правильно распределить дыхание, отсутствие интонационной связи между отдельными частями фразы мешают воспринимать смысл устного рассуждения. Отсутствие конкретной цели приводит к тому, что речевое высказывание распределяется на отдельные куски, каждый из которых становится самостоятельно значимым, нарушая тем самым целостность восприятия всей мысли. В связи с этим к числу важных показателей лекторского мастерства преподавателя следует отнести:

- научность и информативность изложения;
- доказательность и аргументированность;
- логическое построение речи;
- методическую разработанность материала;
- чёткую ориентацию на проблему;
- владение техникой речи: дыханием, голосом, дикцией;
- образность речи, её интонационная выразительность, логические акценты и паузы, мелодика речи;
- использование принципа наглядности;
- доступность излагаемого материала для данного контингента студентов;
- разъяснение всех вновь и вновь вводимых понятий и терминов.

Правильная, эмоциональная, коммуникативно-целесообразная речь педагога позволяет ему эффективно воздействовать на мысли и чувства студента, воспитывать гармоничную личность. Чем грамотнее преподаватель, тем требовательнее он к своей речи.

Профессиональная компетентность педагога – это важный инструмент личности преподавателя и соответственно его имиджа. Преподаватель имеет дело с педагогическими задачами, направленными на разные стороны психического развития учащихся – обучающие, развивающие, воспитывающие. По мнению А. А. Калюжного, профессионализм педагога состоит в том, чтобы решать эти задачи одновременно. «При постановке обучающих задач достаточно знать преподаваемый предмет, а при формулировке развивающих и воспитывающих задач – надо уметь оперировать показателями психического и интеллектуального развития учащихся» [2, с. 63]. Педагогическая компетентность включает в себя знания, умения и навыки, а также способы и приёмы их реализации в деятельности, общении и саморазвитии личности. Следовательно, под педагогической компетентностью преподавателя следует понимать гармоничное сочетание знаний преподаваемого предмета, дидактики, методики его преподавания, а также умений и навыков профессионального общения.

Человеческое общение может принести радость его участникам только тогда, когда индивидуальный имидж сформирован с учётом особенностей восприятия партнёрами по общению друг друга. Даже самый яркий имидж не будет воспринят окружающими, если он находится вне сферы их потребностей, интересов, не соответствует системе ценностей и противоречит уже сложившимся социально-психологическим установкам партнёров по общению. Определяя, каким должен быть положительный имидж преподавателя высшей школы для организации эффективного педагогического общения, отметим, что это должен быть человек достойный, гуманист, что и должно проявляться в его физическом облике, речи, в умении строить субъект-субъектные отношения со студентами; его внутреннее содержание должно соответствовать внешнему и наоборот. Формирование позитивного имиджа преподавателя Высшей школы, учитывающего специфику педагогического общения, – это один из путей гуманизации образования и повышения эффективности педагогической деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Булатова, О. С. Педагогический артистизм / О. С. Булатова. – М. : Academia, 2001. – 239 с.
2. Калюжный, А. А. Психология формирования имиджа преподавателя / А. А. Калюжный. – М. : ГИЦ «Владос», 2004. – 222 с.
3. Педагогика : Большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапацевич. – М. : «Современное слово», 2005. – 720 с.
4. Почепцов, Г. Г. Имиджелогия / Г. Г. Почепцов. – М. ; Киев : Ваклер, 2002. – 698 с.

ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ С НАПРАВЛЕННОСТЬЮ НА ПРИКЛАДНЫЕ ЗАДАЧИ ЭКОНОМИКИ НА ПРИМЕРЕ ОПЫТА КАФЕДРЫ «ИНФОРМАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ В ЭКОНОМИКЕ»

И. О. Пятковский
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Востребованность на рынке в настоящее время выпускников направлений «Прикладная информатика в экономике» и «Бизнес-информатика», выпускающихся на кафедре «Информационные системы в экономике», объясняется спецификой данных направлений и актуальностью для современной экономики тех компетенций, которыми овладевают выпускники.

Это, прежде всего, возможность и умение использовать современные экономические информационные системы для поддержки управления организацией [1, 2, 3]. В настоящее время это очень важно для существования организации на нестабильном рынке с высокой конкуренцией и постоянно меняющимися требованиями законодательства.

Следующее очень важное направление на кафедре – это разработка уникальных информационных систем, а также доработка и внедрение существующих типовых широко тиражируемых систем таких крупных разработчиков, как фирма «1С», корпорация «Галактика», компания «БАРС Груп» и других.

Этап разработки является важным в проектировании информационных систем (проектирование новых информационных систем, адаптация типовых проектов). Большое количество дисциплин направлено на освоение навыков моделирования и проектирования информационных систем. Без продуманного плана-проекта сложно разработать крупную, качественную, эффективно работающую систему. Особенно актуальным вопрос проектирования становится при разработке крупных проектов различными, независимыми группами проектировщиков и программистов.

Актуальное направление на кафедре – разработка и изучение интеллектуальных информационных систем собственного производства [4], которые помогают решать очень нестандартные, слабоформализованные задачи в самых разных областях экономики: финансовое планирование, бюджетирование, образование, медицина и др. Очень важно в кратчайшие сроки принимать решения в условиях ограниченных, неполных, зачастую не полностью достоверных данных. Интеллектуальные системы как раз и могут подсказать с различной долей вероятности то или иное решение и значительно облегчить задачу руководству, которому без таких систем приходится опираться зачастую только на свой опыт и интуицию.

Рассмотрим, какими реальными средствами реализуются востребованные компетенции, а также какие методы при этом используются.

Материалы для лекций и практических занятий для большинства предметов, особенно для предметов специализации, в настоящее время максимально приближены к реальным запросам работодателей. Например, на таких дисциплинах, как «Автоматизированный бухгалтерский учет», «Программное обеспечение информационных систем», «Корпоративные решения на базе «1С» используются лекции и практики, соответствующие текущим запросам в области разработки и использования экономических систем на базе 1С:Предприятия. Системы программ 1С:Предприятие широко используются на большинстве российских коммерческих предприятий. Например, в рамках организованного при кафедре «Центра сертифицированного обучения» (организованного, как партнера фирмы «1С»), проводится обучение разработке новых и использованию типовых систем фирмы «1С», в соответствии с материалами фирмы «1С», максимально приближенными к реальной практике сотрудников экономических предприятий. Для закрепления и углубления компетенций студентов, выдаются творческие, новые задания, которые позволяют глубже понять суть предмета, а значит, повысить свою уверенность, как квалифицированного будущего работника, способного самостоятельно решать новые задачи и осваивать новый учебный материал. Лекции проводятся в мультимедийных аудиториях с демонстрацией реальных примеров разработки и использования систем. Практики и лекции проводятся с примерами. Также используются элементы индивидуального подхода к каждому студенту, что особенно проявляется на практиках, где в случае, если

студенты не понимают тему, по мере возможности усиливается обратная связь с такими студентами и используется более медленное, возможно, более углубленное изучение материала, с самых азов предмета.

Кроме того, в рамках «Центра» студенты, успешно сдавшие учебные задания, могут получить Свидетельства и Сертификаты образца фирмы «1С», наличие которых уже делает их более конкурентоспособными на рынке труда.

В настоящее время на предметах специализации рассматриваются информационные системы в основном для коммерческих и некоторых бюджетных организаций. В ближайшей перспективе планируется знакомство студентов с системами муниципального, регионального и федерального уровня. В частности, это такие системы компании БАРС-Груп, как Бюджет-онлайн, ЖКХ, Образование, Здравоохранение, Сельское хозяйство, Энергоэффективность, Строительство, Муниципалитет, Экология, Социальная защита и др. Данные системы рекомендованы Минкомсвязи России к тиражированию в рамках мероприятия «Электронный регион» Государственной программы «Информационное общество (2011–2020 гг.)». Есть вероятность, что и в Барнауле будут внедряться данные системы. На данный момент в Алтайском крае внедрена система мониторинга отрасли культуры. Таким образом, студенты смогут также изучать системы, работающие и в органах исполнительной власти, в отраслях Алтайского края.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Рабочий учебный план подготовки бакалавров. Направление «Бизнес–информатика 080500». – Барнаул : АлтГТУ, 2013. – 3 с.
2. Рабочий учебный план подготовки бакалавров. Направление «Прикладная информатика 230700». – Барнаул : АлтГТУ, 2013. – 3 с.
3. Пятковский, О. И. Интеллектуальные автоматизированные системы управления организацией : монография / О. И. Пятковский, А. С. Авдеев, О. И. Тишков. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2014. – 311 с.
4. Пятковский, О. И. Разработка гибридной интеллектуальной системы с нечётко-нейросетевыми компонентами для оценки профессиональной компетентности студентов / О. И. Пятковский, М. В. Гунер // Известия Алтайского государственного университета, раздел «Управление, вычислительная техника и информатика» ; ISSN 1561-9443. – Барнаул : Изд-во АлтГУ, 2013. – с. 94–99.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ К ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ И ИХ РОЛЬ В ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Т. А. Голуенко

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

В настоящее время актуальными являются навыки и умения студентов самостоятельно вести поиск необходимого материала в рамках изучаемой дисциплины. В данном случае на помощь студентам приходит учебно-методический материал, одной из задач которого является организация и активизация их самостоятельной учебно-познавательной деятельности, создание условий для наилучшего и более глубокого изучения дисциплины. Самостоятельная работа студентов (СРС) в вузе является важным видом учебной и научной деятельности студента, а также играет значительную роль в рейтинговой технологии обучения. Поэтому СРС должна стать эффективной и целенаправленной работой студента.

Особую актуальность в связи с самостоятельной подготовкой студентов играет методическое обеспечение учебной дисциплины. Методическое обеспечение учебной дисциплины, как правило, должно включать следующие методические материалы: учебники, учебные пособия, методические указания к выполнению практических и лабораторных работ, по курсовому и дипломному проектированию, расчетные и обучающие программы, технические средства обучения, наглядные пособия. При необходимости дисциплина может сопровождаться понятийным аппаратом (глоссарий), образцами выполнения индивидуальных заданий, курсовых проектов и другими дидактическими материалами.

На наш взгляд, важным условием самостоятельной работы студентов является наличие такого методического пособия, как «Методические рекомендации по подготовке

к практическим занятиям», поскольку именно на основе данных методических указаний или рекомендаций студент может самостоятельно и более качественно подготовиться к практическому занятию.

Рассмотрим методические рекомендации по подготовке к практическим занятиям для студентов АлтГТУ направления «Зарубежное регионоведение» по дисциплине «Государственное право стан Европы и Азии». Методические рекомендации по данной дисциплине начинаются с объяснения целей и задач дисциплины, а также компетенций студента, формируемых в результате ее освоения. Далее приводится структура изучаемого материала: названия и содержание модулей, план лекционного курса. Следующая часть посвящена практическим занятиям. В ней дается характеристика видов практического занятия, его особенностей, а также прилагается перечень требований к выступлениям студентов на занятиях, что является одним из условий, обеспечивающих успех практических занятий, а также облегчает самостоятельную работу студентов. Приведены темы практических занятий с перечнем вопросов и подробный список литературы по каждой теме, что дает студентам возможность целенаправленно подготовиться к занятиям. Кроме того, в методических рекомендациях дана классификация видов практических занятий (семинаров): семинар-диспут, семинар-собеседование или семинар-дискуссия. Как правило, форму семинара задает преподаватель. В ходе практического занятия происходит не столько оценка знаний студента, сколько вырабатывается способность к аналитическому и творческому мышлению по заданной теме на базе имеющихся знаний.

По данной дисциплине предусмотрено написание реферата, поэтому в методическом пособии содержатся также рекомендации по его подготовке, где подробно говорится об основных этапах работы, которые условно можно разделить на три ступени: подготовительный этап, включающий изучение предмета исследования; изложение результатов изучения в виде связного текста; устное сообщение по теме реферата. В методических рекомендациях также приведен подробный перечень тем рефератов.

В методических рекомендациях содержится наиболее важная часть информации, необходимая студенту для организации своей самостоятельной работы. Безусловно, преподаватель ответственен за развитие навыков самостоятельной работы студентов, их творческой активности и инициативы. Формирование навыков самостоятельной работы студентов происходит в течение всего периода обучения через участие студентов в практических занятиях, а также выполнение контрольных заданий и тестов, написание письменных работ. Поэтому очень важно всесторонне обеспечить методическим материалом учебную дисциплину.

ПРОГРАММНАЯ ПОДДЕРЖКА ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА

Е. В. Астахова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Проблема адаптации студентов первого курса к образовательной среде вуза не нова и, скорее всего, будет существовать всегда. Поэтому задача преподавателя, ведущего занятия в первом семестре, заключается не только в передаче знаниевого компонента, но и в организации, а в дальнейшем и в оптимизации образовательной деятельности студентов.

Необходимо учитывать психологический дискомфорт первокурсников в начале обучения вследствие обрушившегося на них насыщенного информационного потока, который порождает пространственно-временной хаос («куда, кому, когда идти», «сколько всего, что и когда выполнять»). Частично напряженность первых дней снимает нормативно-справочная информация как общего плана, так и по конкретным дисциплинам. Однако многолетний опыт преподавания на младших курсах показывает, что эти материалы как в бумажном, так и в электронном вариантах с трудом усваиваются студентами. Среди причин низкой эффективности справочных материалов по организации образовательной деятельности можно выделить следующие, касающиеся физиологических и личностных качеств студентов:

- забывчивость использования памяток и других рекомендованных материалов;

- краткосрочность памяти и невнимательность;

- скорочтение по диагонали и отсутствие склонности перечитывать повторно;

- отсутствие понимания того, зачем все это нужно, предпочитают оперативную помощь сокурсников, преподавателей вместо чтения);

- учебная прокрастинация на фоне запоздалого осознания необходимости личного участия в организации собственной образовательной деятельности.

Исходя из вышеизложенного, предлагается наряду с традиционными информационными материалами использовать специализированное программное обеспечение, призванное ускорить адаптацию первокурсников к новой образовательной среде. Программное обеспечение с условным названием «Еженедельник первокурсника» разработано для студентов направления подготовки 231000 «Программная инженерия», обучающихся по дисциплине «Теоретические основы информатики». Поскольку программное обеспечение интегрировано в готовую информационно-образовательную среду дисциплины, то в нем учтены как дисциплинарные, так и психолого-дидактические аспекты образовательно-воспитательного процесса.

«Еженедельник первокурсника» является, в некотором роде, электронным аналогом школьного дневника и предназначен для индивидуального применения студентами. Данная форма представления информации выбрана намеренно. С одной стороны, это знакомый по назначению инструмент, что способствует созданию психологически комфортной атмосферы личного образовательного пространства. С другой стороны, наличие такого инструмента снижает нежелательные последствия «свободы» от школьных рамок, дисциплинируя студентов.

В электронном еженедельнике доступны следующие информационно-функциональные компоненты:

- общий план семестровых работ;

- детальный план учебных работ на каждую учебную неделю;

- локальный калькулятор, отражающий текущее состояние образовательного процесса;

- глобальный калькулятор, отражающий процесс формирования рейтингов аттестаций и семестра;

- таймер, показывающий, сколько осталось учебных недель и контрольных точек до конца семестра от текущей даты;

- интерактивная форма для фиксации результатов образовательной деятельности;

- имитатор, позволяющий выстраивать индивидуальную траекторию учения;

- информационно-справочный блок, содержащий подробную информацию по каждой стадии обучения.

- электронный гид, подсказывающий необходимость обращения к определенным разделам информационно-справочного блока на каждой учебной неделе.

Рассмотренные выше компоненты электронного еженедельника предоставляют студентам возможность реализовать многоуровневую систему мониторинга собственной образовательной деятельности, включая:

- учет образовательных достижений (ввод данных в интерактивную форму);

- анализ бонусной составляющей во всех видах рейтинга (бонусные баллы рассчитываются автоматически при передаче исходных данных в базу);

- контроль за качеством учения в семестре (данные локального калькулятора);

- контроль за темпом и ритмичностью учения (диаграммы по запросу) (рисунки 1–2);

- контроль за темпами формирования промежуточных и семестрового рейтингов (данные глобального калькулятора);

- анализ и прогноз результатов на любой отрезок времени в рамках семестра (в режиме имитатора используются сигнальные цвета оценочных диапазонов, что повышает наглядность прогноза по сравнению с текстовым вариантом).

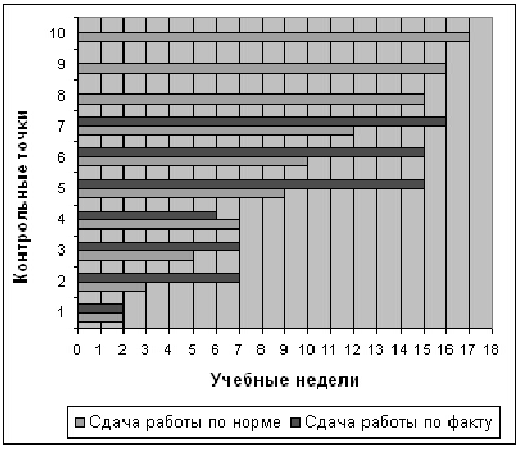


Рисунок 1 – Отклонения относительно нормативных сроков выполнения учебных работ

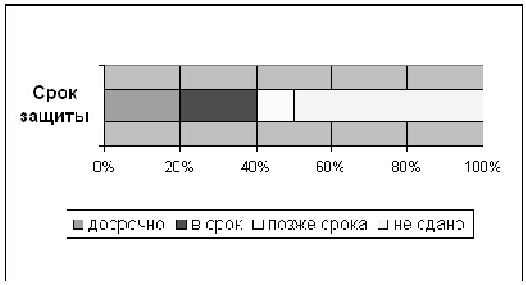


Рисунок 2 – Темп выполнения учебных работ относительно нормативных сроков

Вся основная информация, необходимая для формирования общей картины образовательной деятельности, представлена в формате одного экранного кадра. Вспомогательная информация расположена в шаговой доступности. Информационно-справочный блок построен на основе методических рекомендаций [1], но в максимально графичной форме в виде слайдов презентации, что значительно повышает уровень восприятия и запоминания информации.

Таким образом, первокурсники получают в свое распоряжение эффективный регулятор процесса учения, инструмент, который опосредованно решает ряд образовательно-воспитательных задач:

- вносит конкретику и определенность в ближайшую и отдаленную в рамках семестра перспективу;
- позволяет студентам в полуигровой форме участвовать в организации собственного учения, выстраивая индивидуальную траекторию;
- формирует навыки самостоятельности и самоконтроля;
- повышает ответственность за результаты учения;
- стимулирует сверхнормативную активность;
- способствует снижению проявлений прокрастинации и росту самооценки;
- формирует среднесрочную внутреннюю мотивацию к успешному учению.

Эффективное использование электронного еженедельника ограничено рамками первого семестра. За это время первокурсник не только адаптируется к образовательной среде вуза, но и получает мощный стимулирующий импульс, направленный на повышение мотивации учения в целом. В дальнейшем предполагается опробовать электронный еженедельник в организации обучения по другим дисциплинам и провести сравнительный анализ его воздействия на студентов различных направлений подготовки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Астахова, Е. В. Организация образовательного процесса в рамках дисциплины «Теоретические основы информатики» : метод. рекомендации для студентов, обучающихся по направлению подготовки 231000 «Программная инженерия» ; изд. 2-е, перераб. и доп. / Е. В. Астахова. – Барнаул, 2014. – 82 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://elib.altstu.ru/elib/eum_bd_apo_stud/elib/Actions/material.php?author=1649.

БАРЬЕРЫ В ТВОРЧЕСТВЕ

Ю. Н. Татаркина
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

В процессе творчества создаются новые по замыслу ценности (культурные, научные, духовные, технические и целый ряд других). Основным отличием творчества от производства является уникальность его результата. «Творчество – это не сумма знаний, а особая направленность интеллекта, особая взаимосвязь между интеллектуальной жизнью личности и проявлением ее сил в активной деятельности» (В. А. Сухомлинский).

В 1926 г. американский психолог Уоллес описал 4 последовательных этапа творческого процесса:

1. Подготовка. Формулировка задачи и начальные попытки ее решения.
2. Инкубация. Отвлечение от задачи и переключение на другой предмет.
3. Озарение. Интуитивное проникновение в суть задачи.
4. Проверка. Испытание и / или реализация решения.

При решении задач творческого характера на любой из стадий возможно возникновение барьеров и тупиковых ситуаций. Их причинами могут быть: стартовые страхи или сомнения на начальных этапах, психологическая инерция проектировщиков или заказчиков, привычки и стереотипы, неверно заданные условия или ограничения в постановке проблемы, неблагоприятный психологический климат в коллективе и многое другое.

Проектировщик, решающий проблему, получив информацию о чем-либо неизвестном, пытается искать решение, как правило, в рамках имеющейся системы знаний. Однако довольно часто этого не удается сделать. Психологическая инерция, негативно влияющая на процессы поиска и принятия решений, может оказаться достаточно сложным барьером. Суть психологической инерции состоит в предрасположенности к определенному типу мышления. Чем большим объемом знаний располагает

человек, тем больше его психологическая инерция. Ее проявления многообразны:

- сложность оценки общественной потребности в совершенствуемом или создаваемом объекте;
- преклонение перед авторитетами;
- неприятие без доказательств новых идей теми людьми, от которых зависит окончательное решение;
- отрицание с приведением аргументов, основанных на старой общепринятой системе знаний или заблуждениях;
- неумение изменить область поиска решений;
- использование старых принципов и устаревших тенденций развития при поиске новшеств;
- неумение отыскать варианты использования известных ранее или полученных вновь решений в областях, отличных от решаемой проблемы;
- использование объектов только по своему функциональному назначению;
- использование при решении задач только известных «трафаретных» способов;
- решение задач в рамках узкой специализации [1].

Профессор Нью-Йоркского государственного университета Винсент Р. Руггиеро выделил ряд привычек, которые препятствуют ясному мышлению: «мое лучше», самообман, спасение лица, сопротивление переменам, конформизм и стереотипное представление.

Также к барьерам творчества относятся стереотипы. Наиболее распространенными стереотипами мышления являются полярное мышление, чрезмерное обобщение, избирательное восприятие, безосновательные выводы, категоризация и необоснованные ожидания.

Самый эффективный метод борьбы со стереотипами – ставить все под сомнение, ничего не принимать на веру. Нужно абстрагироваться от мнений других людей, обдумать ситуацию самостоятельно и сделать свои собственные выводы. Это сократит вероятность формирования новых вредных стереотипов.

Особенность стереотипов и привычек в мышлении такова, что они очень прочно проникают в сознание человека и от них трудно избавиться. Это барьеры на пути к новшествам, которые надо преодолеть. Чем быстрее это произойдет, тем выше станет творческий потенциал человека.

Ученые установили, что возраст от 18 до 25 лет является наиболее сензитивным, т. е. благоприятным для развития творческих способностей личности. Поскольку сензитивный период развития креативности выпадает на годы обучения в вузе, то это обязывает преподавателей высшей школы делать ставку не только на развитие интеллекта, но и на раскрытие творческого потенциала студента.

Автор предложил студентам анкету, которая имела своей целью выяснить их понимание жизненных ценностей и целей, их отношение к ценностям творчества и оценку своего творческого потенциала.

На вопрос анкеты «Есть ли в программе обучения дисциплины, требующие творчества, воображения и изобретательности?» были получены следующие результаты. 35 % респондентов считают, что только некоторые предметы предполагают творчество. Также 35 % считает, что творчество в освоении предмета зависит от личности и способностей преподавателя. 20 % людей считают, что все дисциплины могут быть творческими, требуют включения нашего воображения и изобретательности. Иными словами, большинство думает, что увлекательность учебного процесса и творческий подход к изучению предметов в основном зависит от мастерства преподавателя и потенциала самой учебной дисциплины, а не от усилий и творчества самих студентов.

Анализируя ответы на вопрос о важности жизненных целей, можно сделать вывод, что большинство ребят разделяет традиционно ценные жизненные цели: здоровье, любовь, семья и интересная работа. Вопрос «Что побуждает вас к действиям?» предполагал 3 варианта ответа. 2 мотива оказались ведущими: стремление самореализоваться («сильно» – 80 % и «незначительно» –15 %, суммарно – 95 %) и потребность повысить свой материальный уровень (75 % + 20 % = = 95 %). Желание повысить свой статус совсем не волнует 20 % респондентов, сильно побуждает к действиям – 45 % и незначительно – 35 %.

На вопрос «Что блокирует проявление жизненной активности» было предложено 2 внешних фактора (нормы общества и мнения значимых людей) и 2 внутренних фактора (неуверенность в себе и неумение вписаться в новые обстоятельства). На 1-м месте среди причин оказалось «неумение вписаться в новые обстоятельства» («сильно» – 50 % и «незначительно» – 45 %, а суммарно блокируют – 95 %). 2 место получили «нормы общества» (40 % + 50 % = 90 %). 3 место заняла «неуверенность в себе» (45 % + 30 % = 75 %). На 4-м месте оказались «мнения значимых людей»(15 % + 60 % = 75 %). Если объединить внешние и внутренние факторы, то суммарно больше всего мы блокируем сами, не веря в себя и не умея вписаться в новые обстоятельства.

Последний вопрос выявил самооценку творческих способностей респондентов. 35 % не относят себя к творческим людям, хотя их уважают. 40 % считают, что в будущем станут хорошими исполнителями, профессионалами своего дела. И только 20 % назвали себя творческими людьми, способными любую работу сделать интересной и более эффективной.

Одним из результатов исследования был выявленный парадокс. Большинство студентов (67 %), отвечая на вопрос «Что Вы ждете от жизни», ответили, что рассчитывают только на себя, свои силы и умение приспособиться к новым обстоятельствам. Однако, надеясь на собственные силы, большинство студентов сами блокируют свою активность неверием в себя и неумением вписаться в новые обстоятельства, что является мощным внутренним тормозом. Ориентация на устранение внутренних барьеров творчества должна учитываться преподавателями высшей школы при обучении и воспитании молодых людей, что обеспечит значительное повышение творческих способностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Татаркин, Е. Ю. Поиск новых решений при проектировании технологических систем : учеб. пособие / Е. Ю. Татаркин, Ю. Н. Татаркина. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 1999. – 168 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ЗАДАЧ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Г. П. Афанасьева
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Дефицит времени, отводимого на обучение иностранному языку в вузе, заставляет преподавателя обращаться к электронным средствам обучения, полагая, что автономность в изучении языка, достигаемая при этом студентами, дает неоспоримый результат при решении коммуникативных задач. Но все не так просто, как хотелось бы.

Как правило, когда речь заходит о современных технологиях обучения, имеется в виду применение электронных средств в качестве ведущего технологического метода.

Что касается методик преподавания иностранного языка, мы бы назвали электронные средства обучения вспомогательными. Основой преподнесения иноязычного материала, восприятия его, манипулирования им в различных вариациях остается активная коммуникация и общение преподавателя напрямую со студентами. При этом технологические, т. е. процессуальные моменты обучения тесно связаны с когнитивными структурами, с психическими процессами. Их связь – это единство сущности и явлений в конкретной действительности, о чем высказался В. В. Брушлинский в статье «Взаимосвязь процессуального и личностного аспектов мышления»: «Познавая и преобразуя окружающую действительность, человек видоизменяет и самого себя. Природа человека есть продукт истории. Это общее положение, преодолевающее дуализм биологического и социального, распространяется на взаимосвязь процесса и его продукта в ходе психического развития. Подлинные достижения человека фиксируются не только вне его, в тех или иных порожденных им объектах, но и в нем самом. Только на основе таких достижений и происходит действительное психическое развитие, т. е. развитие характера и способностей человека, которые выступают одновременно и как результат предшествующей деятельности, и как внутреннее условие последующей» [1].

Данный тезис подтверждается и зарубежным опытом многочисленных семинаров под руководством носителей иностранного языка. Непосредственное общение, организованное в группе обучаемых, дает возможность не только повторения когда-то пройденного языкового материала, но и познания себя, своих внутренних потенций как языковых, так и человеческих.

Своеобразие и педагогические способности личности преподавателя играют колоссальную роль в эффективности обучения и его мотивированности. В который раз мы убедились в этом на последнем семинаре (13–20 января 2015 г.) под руководством представителей Гете-Института. Главными задачами семинара было ознакомление с методами, используемыми преподавателем в

преподавании немецкого языка. Необходимо констатировать, что все предъявленное в семинаре опиралось на коммуникацию. Коммуникация преподавателя с участниками семинара, коммуникация участников между собой – это было главным. Проработанные на семинаре методы, несомненно, принесут большую пользу всем участникам семинара в реальном процессе преподавания.

Участие в семинаре заставляет задуматься о своей компетентности и приводит к выводу, что реальное, не электронное общение требует от преподавателя не только профессиональных компетенций, но и знаний психологии студентов, умений учитывать их личностные особенности и общаться на равных, проявляя не наигранный, а искренний интерес к молодому поколению.

Электронные технологии, как правило, дают матрицу, которая предусматривает подражание готовому материалу и дает возможность многократного повторения способов и правил решения тех или иных задач каждому индивиду отдельно. Развитие когнитивных способностей при этом идет по заданному пути, т. к. живое общение, выявляющее конкретные трудности и возможности каждого, отсутствует. Эпистемическая же любознательность, непременная составляющая педагогической теории и практики, основывается на коммуникативных подходах к задачам образовательного процесса на иностранном языке, что упраздняет матрицу как таковую и расширяет возможности творческого общения.

Изучающие физиологию и психологию человека знают, что моторная память, напрямую связанная с когнитивными структурами, интеллектуальными способностями человека, продлевает жизнь без таких заболеваний, как болезнь Альцгеймера. Увлечение работой исключительно с компьютером ведет к атрофии моторики и, как следствие, к затуханию памяти.

При изучении иностранного языка студенты высказывают свое предпочтение исключительно реальному общению с преподавателем, но никак не виртуальным методикам.

Современные средства межкультурной коммуникации позволяют изучающим иностранные языки расширить освоение иноязычного информационного пространства в той мере, в какой это отвечает индивидуальным потребностям любого. Это, безусловно, положительный момент в применении электронных методов. Но, как показывает многолетняя практика обучения иностранному языку студентов, аспирантов, слушателей Президентской программы, электронные средства обучения играют при этом вспомогательную роль. Ведущая же принадлежит преподавателю, как и всегда. Для преподавателей иностранного языка, которые ежегодно проходят языковые тренинги в виде семинаров и ФПК, особенно важно подтверждение главной роли преподавателя в аудитории.

Немецкие коллеги широко используют электронные средства обучения, но удовлетворение от общения с реальными людьми, делает обстановку обучения и тренинга неповторимой и незабываемой. Собственно, это прописная истина, что только человек обучает и воспитывает другого человека; техника, какой бы совершенной она ни была, в принципе не способна на общение, именно общение является главным моментом обучения иностранному языку.

Поэтому, не отрицая возможностей электронных технологий, хочется подчеркнуть неисчерпаемость возможностей человека обучающего. При этом важно принимать во внимание его педагогические способности, выражающиеся в профессиональной педагогической и социальной компетентности. Перечисленное обеспечивает «целенаправленную подготовку людей как субъектов преемственности: выработку готовности и способности быть таковыми. Такая подготовка – главное предназначение педагогической теории и практики. Именно в этом заключается взгляд педагогики на человека, как и его ожидания от нее» [2].

Педагогические способности, необходимые для реализации коммуникативных задач обучения иностранному языку, либо другому предмету, являются прижизненными психическими образованиями индивида, и, будучи основой быстрого и легкого формирования специфических умений и навыков, сами становятся результатом, свойством личности, достигнув определенной высоты развития умений и навыков. То есть, способности имеют двухплановый характер: потенциальный и функциональный.

Коммуникативные задачи при обучении иностранному языку предусматривают необходимость решения преподавателем бесконечного ряда профессиональных задач по реализации цели всей системы путем оптимального воздействия со всеми ее структурными компонентами. Коммуникативные задачи, таким образом, объединяют все структурные компоненты, входящие в систему педагогических действий – как когнитивные, так и эмоционально-волевые и поведенческие.

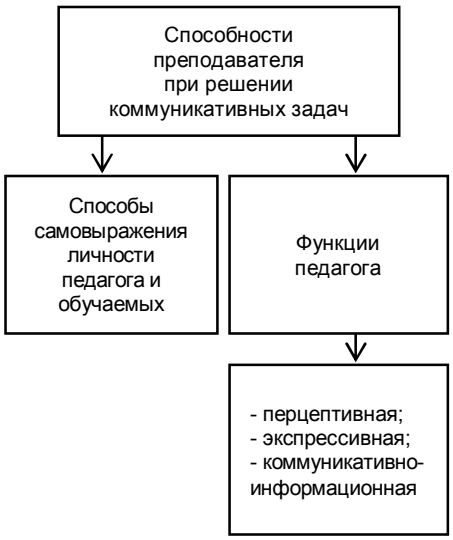


Рисунок 1

Схематично структура педагогических способностей, где учитывается возможность решения коммуникативных задач, включает способы самовыражения личности и функции педагога при обучении (рисунок 1).

Данный рисунок показывает, на наш взгляд, в необходимости учета педагогических способностей при решении педагогом профессиональных задач различных уровней и категорий, в том числе, коммуникативных.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Брушлинский, А. В. Взаимосвязь процессуального и личностного аспектов мышления ; в кн. : Мышление, процесс, деятельность, общение / А. В. Брушлинский. – М. : Наука, 1982. – 286 с.
2. Вульфов, Б. З. Педагогика : учеб. пособие / Под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Высшее образование, 2007. – 49 с.

РОЛЬ КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ В ОБУЧЕНИИ

Л. Н. Асташина
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

О статусе вуза свидетельствует степень востребованности выпускников высшей школы на рынке труда в РФ и на международном уровне.

В декабре 2014 г. Маурен Доуни опубликовала данные исследований, проведенных среди выпускников высшей школы в Джорджии. Лишь 15 % выпускников считают, что их знания соответствуют запросам рынка труда или колледжа. Не менее 50 % выпускников демонстрируют пробелы в подготовке к решению задач в реальной жизни. В исследовании говорится о том, что загруженность современных студентов не позволяет считать их менее усидчивыми, чем предыдущие поколения обучавшихся. Возникает предположение, что причина несоответствия подготовки обучаемых запросам рынка труда кроется в постоянно растущих требованиях к уровню подготовки выпускника высшей школы [1].

Система образования в РФ также сталкивается с подобными проблемами. Последние три десятилетия в РФ постоянно говорится о необходимости образовательных реформ, и многие из них начинают осуществляться.

Процесс обучения предполагает продуктивное усвоение знаний, формирование ценностных ориентаций, приобретение начального практического опыта. Универсальной способностью к продуктивной деятельности считается креативность, способность к творческому решению разного рода задач в меняющихся условиях. Абрахам Маслоу считал, что творческая направленность является врожденной и, следовательно, свойственна всем индивидам, но под воздействием среды большинство людей ее с возрастом теряет.

Поскольку в основе креативности лежит совокупность индивидуальных психологических характеристик личности, следует обратить внимание на существующие подходы к определению потенциала личности. Выделяют творческий креативный потенциал личности (В. В. Горшкова, К. Роджерс, А. Маслоу и ряд других исследователей) и потребностно-мотивационный (Н. Н. Альтешеллер, И. П. Волков). Современные исследователи (Е. В. Бондаревская, Г. Е. Залесский, А. В. Кирьякова, С. Г. Кулагина, Л. В. Моисеева) рассматривают потенциал личности с аксиологических позиций, с точки зрения ценностных ориентаций [2].

Аксиологический потенциал личности рассматривается как единство интеллектуальной, эмоциональной, духовной и психофизической природы человеческой личности, проявляющихся во всех сферах жизнедеятельности.

Вероятно, компетентностный подход может стать частью интегративной образовательной политики, способствующей формированию потенциала личности, дающей возможность обучаемым проявлять самостоятельность при решении учебных и исследовательских задач: в поиске оригинального, альтернативного пути решения, при рассмотрении проблемы на более глубоком уровне или с разных позиций. Это избавит обучаемых от страха перед оценкой и сделает процесс обучения интересным. В то же время преподаватель, зажимая свой предмет в тиски компетенций, иной раз смещает акцент с приоритетных направлений развития потенциала обучаемых.

Развитие креативного потенциала стимулирует креативная среда.

Как отмечают некоторые авторы, «…индивид накапливает опыт не сам по себе, не прямо, а только косвенно, складывая его из отдельных точек зрения других членов той же самой группы, или извлекая его из обобщенной точки зрения социальной группы, к которой он принадлежит как таковой» [3]. Личности свойственно отождествлять свое поведение с поведением окружающих. Этот процесс психологи называют идентификацией личности.

Идентифика́ция (лат. identificāre – отождествлять) – частично осознаваемый психический процесс уподобления себя другому человеку или группе людей.

Ярким примером идентификации личности З. Фрейд считал уподобление поведения ребенка поведению его родителей. В социальной психологии выделяют положительную и отрицательную идентификацию личности в коллективе. Отрицательная идентификация едва ли способствует развитию креативного потенциала личности, но значение положительной идентификации не следует недооценивать. В процессе формирования положительной идентификации обучаемых роль преподавателя является основополагающей. Таким образом, креативный потенциал педагога следует считать значимой составляющей его прфессиональной компетенции.

Нам представляются интересными предложенные Г. Альтшуллером методы стимулирования потенциала личности, которые были неоднозначно восприняты сторонниками подлинного творчества и приверженцами креативных технологий. Среди этих методов есть ставший уже популярным мозговой штурм, а также метод синектики (англ. Synectics – «совмещение разнородных элементов») и метод фокальных объектов. Сталкиваясь с отсутствием идей или мнений в процессе обучения, мы ищем способ, который может натолкнуть обучаемых на нужную мысль.

Применяя метод мозгового штурма, преподавателю следует поощрять смелые идеи и предположения.

Метод синектики использует 4 вида аналогий: прямую, символическую, фантастическую, эмпатическую. Этот метод базируется на свойстве головного мозга устанавливать ассоциативные связи.

Суть метода фокальных объектов заключается в сочетании самых невероятных характеристик с объектом и дальнейшем их додумывании до состояния реальности. Впервые метод предложил профессор Берлинского университета Ф. Кунце в 1926 г., назвав его «методом каталога».

Ученый Генрих Саулович Альтшуллер создал теорию решения изобретательских задач (ТРИЗ). Он рассматривал креативность как «вдохновение по заказу» [4].

Преподаватель, используя ТРИЗ, тоже учится у своих студентов. Такие отношения предполагают доверие, взаимоуважение, сотрудничество и стремление к совершенствованию. Для преподавателя особенно важным представляется наблюдение за теми переменами, которые закономерно могут привести к позитивным результатам.

Обучаемые, включенные в исследовательскую деятельность, как правило, работают под руководством профессионалов в научной среде, зачастую в сообществе настоящих ученых (на предприятиях, на базе научно-исследовательских институтов, в высших учебных заведениях и т. д.). Научные исследования дают возможность обучаемым в полном объеме использовать свой креативный потенциал для решения жизненно важных задач, осознавая актуальность своей деятельности, опираясь на навыки, приобретенные в вузе и соотнести свою деятельность с перспективами будущей профессии, с будущим мировоззрением.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. New survey : High school grads feel unprepared. Are their schools at fault or ... – Salina.com – [Электронный ресурс] – Режим доступа : http://www.scoop.it/t/all-things-parcc/p/4034309095/2014/12/28/new-survey-high-school-grads-feel-unprepared-are-their-schools-at-fault-or-salina-com.
2. Кирьякова, А. В. Аксиологический подход к развитию творческого потенциала личности : материалы республиканской конференции / А. В. Кирьякова // Интеграция науки и практики в развитии творческого потенциала личности учителя и ученика. – Оренбург, 1993. – с. 28–32.
3. Mead George H. Mind Self and Society. Chicago: The University of Chicago Press, 1934 [Электронный ресурс] . – Режим доступа : http://www.unn.ru/fsn/ k2/students/hopes/19.htm.

4. Альтшуллер, Г. С. Психология изобретательского творчества / Г. С. Альтшуллер, Р. Б. Шапиро // Вопросы психологии, 1956. – № 6. – с. 37–49.
5. Калошина, И. П. Психология творческой деятельности ; 3-е изд., доп. / И. П. Калошина. – М. : Юнити-Дана, 2012. – 655 с.

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

О. В. Козина
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Интеграция России в мировое образовательное пространство актуализирует смену ориентиров в области обучения иностранному языку в высшей школе. Выдвигаются новые требования к выпускнику вуза как к активной личности, способной взаимодействовать в мультилингвальном и поликультурном обществе.

Особое внимание педагогической науки направлено на проблему качества образования. Возникает необходимость поиска оптимальных, наиболее эффективных методов обучения иностранному языку в нелингвистическом вузе, а также педагогических технологий, способных повлиять на качество языкового образования и отвечать новым социокультурным и экономическим условиям. В этой связи иностранный язык становится одним из значимых средств в подготовке молодого специалиста, обеспечивающих успешность в его профессиональном становлении.

Согласно ФГОС ВПО нового поколения, вся система образования ориентирована на обеспечение самоопределения личности путем самообразования, т. е. способности личности быть субъектом своей деятельности, эффективно учиться в стенах высшего учебного заведения и на протяжении всей жизни [1].

Переход системы образования на более гибкую, модульную, вариативную структуру требует активного участия студента, готовности и способности к самоуправлению процессом иноязычной подготовки.

Следует отметить, что одной из стратегических задач иноязычного образования является развитие комплекса ключевых компетенций (умения учиться, интерес к познанию иноязычной культуры, стремление к саморазвитию и т. д.).

В современных условиях модернизации образования перед нелингвистическим вузом встает задача организации самостоятельной работы студентов на более высоком качественном уровне.

Одним из перспективных направлений решения данной проблемы является построение процесса обучения иностранному языку с опорой на акмеологический подход, который позволяет исследовать вопросы индивидуализации данного процесса. Суть акмеологического подхода, как отмечает А. Деркач, состоит «в осуществлении содействия в достижении высших уровней субъекта, на которые может подняться каждый» [2, с. 15].

Под акмеологией (от греч. акме – «пик, вершина, высшая ступень чего-либо») понимается новая область научного знания, комплекс научных дисциплин, объектом изучения которых является человек в динамике его саморазвития, самосовершенствования, самоопределения, самообразования и самоконтроля; возникает необходимость построения таких отношений между субъектами учения; как диалог и сотрудничество. Педагог выступает в роли наставника, фасилитатора в организации процесса обучения иностранному языку.

Такая модель учебного диалога предполагает создание условий для качественного усвоения иностранного языка для студентов в неязыковом вузе, в основе которой лежит индивидуализация обучения.

В данных условиях обучающийся выступает как активный творческий субъект, который имеет свои потребности в самореализации и развитии способностей.

Задачей преподавателя является помощь в формировании и развитии данных способностей, а также побуждение к самообразованию и самосовершенствованию.

Таким образом, выбор эффективных методов, способов и технологий обучения иностранному языку в нелингвистическом вузе должен быть направлен как на обучение иноязычному общению, так и на формирование и создание приемов умственного труда, нахож-

дение собственных решений, применение теоретических профессиональных знаний на практике, развитие культуры иноязычного общения.

В результате использования акмеологических технологий выпускник неязыковых специальностей должен быть готовым к самостоятельному творческому поиску решения задач в процессе дальнейшей профессиональной самореализации.

Основной задачей акмеологических технологий является формирование и закрепление потребности в саморазвитии и самореализации, позволяющих специальными приемами актуализировать личностное и профессиональное «Я».

Дисциплина «Иностранный язык» в вузе ставит своей целью обучение общению, которое становится не только целью деятельности будущего специалиста, но и средством достижения этой цели.

В контексте акмеологической теории одной из значимых технологий является «метод-проектов», который предполагает ориентацию на самостоятельную деятельность обучающихся. В процессе подготовки к проектной работе по иностранному языку студенты самостоятельно подбирают информационный материал по теме исследования. Работа над проектом может выполняться как отдельно каждым студентом, так и в малых группах. В процессе презентации проекта обучающиеся имеют возможность не только показать использование приобретенных знаний по предмету, но и приумножить их. Демонстрация уровня владения иностранным языком поднимает их на более высокую ступень профессионального развития.

Как показывает многолетний опыт работы, в неязыковом вузе реализация акмеологической составляющей в процессе обучения иностранному языку тесно связана с системным подходом. Суть данного подхода заключается в постановке образовательной задачи перед обучающимися, которую они должны сознательно принять и стремиться к ее осуществлению на каждом этапе обучения.

Студентам 2-го курса экономических специальностей АлтГТУ (была предложена программа обучения по английскому языку в форме модулей на год (на 3-й и 4-й семестры), в которой были четко обозначены объем материала (профессионально-ориентированные темы, лексика, тренировочные упражнения, тексты по специальности и т. д.), а также сроки выполнения данной программы.

Конечной целью предлагаемой программы является привитие студентам навыков творческого самообучения, саморазвития, самосовершенствования как в уровне владения иностранным языком, так и в будущей профессиональной деятельности.

Акмеологические технологии в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе позволяют успешно формировать у будущего специалиста гностические, проектировочные, конструктивные, организаторские и коммуникативные умения, а именно развивать познавательные инициативы, желание и умение учиться самостоятельно, а также способствуют профессиональному росту будущего конкурентоспособного профессионала.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. [Электронный ресурс] . – Режим доступа : www.fgosvo.ru.
2. Деркач, А. А. Психолого-акмеологические основания и средства оптимизации личностно-профессионального развития конкурентоспособного специалиста / А. А. Деркач // Акмеология, 2013. – № 3 (47). – с. 14–21.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

А. В. Нечаева, Т. В. Селезнева

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул,
КГБПОУ «Каменский аграрный техникум»
г. Камень-на-Оби

Реформы в сфере образования в Российской Федерации все более имеют гуманистическую направленность. Сегодня в обществе создаются условия, позволяющие каждому человеку с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) интегрироваться и утвердиться в социуме. Особое место в современной системе образования занимает обучение студентов с ОВЗ. Такое образование призвано изменить взгляд человека на мир, его отношение к вещам и другим людям, что приведет к изменению самого человека и

воспринимаемого им мира. В этой связи субъектом образования должен стать сам человек, который не только образовывается (получает образование), но и сам образует мир (создает свое понимание, свое видение мира и своего места, своего пути в этом мире).

Приоритетным направлением в обучении студентов с ограниченными возможностями здоровья является внедрение инклюзивного образования, которое определяется как часть общего образования, подразумевающая доступность образования для всех, в плане приспособления к различным потребностям всех студентов, что обеспечивает доступ к образованию студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Профессиональное обучение инвалидов – это важная сфера образования, позволяющая лицам с ограниченными возможностями здоровья обрести независимость и экономическую самостоятельность, обеспечить возможность интеграции их в общество. Действующие льготы при поступлении в высшие учебные заведения не разрешают проблему получения образования студентов с ОВЗ, зачастую, помимо финансовых, возникают социальные и психологические барьеры.

На сегодняшний день одним из путей обеспечения качественного профессионального образования лиц с ОВЗ является реализация дистанционных образовательных технологий и вариативных моделей социальной и педагогической инклюзии (включения).

Важнейшим условием эффективности инклюзии является не только разработка методологии развития и содержания образовательно-воспитательной среды, но и наличие грамотной системы психолого-педагогического сопровождения, обеспечивающей такую важную составляющую, как работа с социальным окружением, средой, в которую включается студент с особыми адаптивными возможностями. Сопровождение необходимо на всех этапах обучения и, как показывают исследования, особенно актуально в период трудоустройства и адаптации на рабочем месте.

Инклюзивное образование, воспринимая обучающегося таким, какой он есть, подстраивает под него систему образования. Этот вид образования предполагает несколько вариантов реализации: классический вариант посещения учебного заведения студентом с ограниченными возможностями, надомное, дистанционное обучение.

Оказание педагогической поддержки студентам с ограниченными возможностями в дистанционном обучении включает мониторинг учебных достижений, коррекцию пробелов; консультирование студентов с ограниченными возможностями здоровья по вопросам обучения; консультирование педагогов по выбору индивидуально-ориентированных методов и приемов работы со студентами с ОВЗ; методическое оснащение учебного процесса, тиражирование и предоставление в индивидуальное пользование учебных и методических материалов, программ и пособий, подготовленных в соответствии с гигиеническими требованиями; внедрение в обучение современных информационных и адаптивных технологий. Основными формами взаимодействия преподавателя со студентами с ОВЗ являются индивидуальное консультирование, интернет-конференции, вебинары, а средствами взаимодействия – телефон, Интернет, Скайп. Сегодня в университете действует Интерактивная образовательная среда «Стимул», системы Microsoft Learning Gateway и Live@edu, МОДУС (MOODLE) для онлайн-образования. С помощью вышеперечисленных ресурсов студент с ограниченными возможностями здоровья может получить необходимое учебно-методическое обеспечение.

Включение студентов с ОВЗ в разнообразные виды социальной деятельности позволяет целенаправленно развивать базовые и профессиональные компетенции специалиста, способного осуществлять профессиональную деятельность с оптимальной эффективностью. Мероприятия по содействию трудоустройству выпускников-инвалидов необходимо осуществлять во взаимодействии с государственными центрами занятости населения, администрациями городских и сельских поселений, некоммерческими организациями, общественными организациями инвалидов, предприятиями и организациями. Основными формами содействия трудоустройству выпускников-инвалидов являются презентации и встречи работодателей со студентами-инвалидами старших курсов, индивидуальные консультации студентов и выпускников по вопросам трудоустройства, мастер-классы и тренинги. Эффективным является трудоустройство на квотируемые и специально оборудованные для инвалидов рабочие места.

В 2015 г. в Алтайском крае действуют следующие программы трудоустройства выпускников-инвалидов:

1. Создание дополнительного рабочего места для инвалида (выделяется 65 тыс. рублей из федерального бюджета организации-работодателю на оснащение рабочего места для инвалида).

2. Создание специального рабочего места для инвалида-колясочника (выделяется 300 тыс. рублей из краевого бюджета организации-работодателю на приобретение оборудования и обеспечение доступности рабочего места).

3. Организация самозанятости безработных граждан, в т. ч. и для категории инвалидов (единовременная финансовая помощь составляет 58 тыс. 800 рублей).

Инклюзивное образование приобретает всё более широкие масштабы. Оно поддержано законодательно, обосновано международными требованиями и процессами мировой интеграции. Зарубежный опыт показывает, что данный проект потребует много времени и участия всех заинтересованных в этом. Наши усилия зависят от той цели, которую мы ставим перед собой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Куликова, М. Ю. Тьютор в системе сопровождения образовательной деятельности студентов с ограниченными возможностями здоровья / М. Ю. Куликова // Молодой ученый. – 2012. – № 8. – с. 342–344.
2. Мокиенко, Е. Н. Тьюторское сопровождение студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях профессиональной подготовки методология : сб. материалов II Международной науч.-практич. конференции / Е. Н. Мокиенко отв. ред. С. В. Алехина // Инклюзивное образование : практика, исследования. – М. : МГППУ, 2013.
3. Наставина, Ф. З. Особенности социально-психолого-педагогического сопровождения студентов с ОВЗ в вузе : сб. материалов II Международной науч.-практич. конференции / Ф. З. Наставина ; отв. ред. С. В. Алехина // Инклюзивное образование : практика, исследования, методология – М. : МГППУ, 2013.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ЯЗЫКИ И СИСТЕМЫ ПРОГРАММИРОВАНИЯ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ»

А. И. Потупчик

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» г. Барнаул

У студентов направления «Профессиональное обучение» (профиль «Информатика и вычислительная техника») в профессиональном цикле рабочего учебного плана предусмотрены следующие программистские дисциплины: «Языки и системы программирования», «Организация ЭВМ», «Объектно-ориентированное программирование», «Программирование в среде Windows».

Хронологически первой начинается дисциплина «Языки и системы программирования». В настоящее время она читается в течение пятого и шестого семестров и включает: лекции – 32 часа, лабораторные работы – 64 часа. Целью освоения этой дисциплины является формирование у студентов теоретических и практических знаний, умений и навыков в области алгоритмизации и программирования на языках высокого уровня для овладения компетенциями по выполнению работ соответствующего квалификационного уровня, а именно самостоятельной разработке программного обеспечения.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1) приобрести прочные знания о современном состоянии программирования;

2) усвоить основные конструкции современных языков программирования и научиться пользоваться ими при решении конкретных задач;

3) изучить основы работы в современных системах программирования;

4) ознакомиться с технологией разработки современного программного обеспечения.

Для изучения дисциплины студентам необходимы знание по информатике.

Приобретенные знания используются при прохождении практик и изучении дисциплин, связанных с программированием: «Объектно-ориентированное программирование» (6 семестр), «Программирование в среде Windows» (6–7 семестры).

Первый вопрос, который возник при организации изучения дисциплины – это выбор языка программирования. В настоящее время существует множество языков программирования, разобраться в этом множестве бывает достаточно тяжело. Все языки можно классифицировать по нескольким признакам: новизна, принцип работы, распространенность, специализация. Рассмотрим их подробнее.

Новизна. Этот признак характеризует то, насколько давно был создан язык. При выбо-

ре языка для обучения программированию признак новизны не должен играть большую роль, поскольку для процесса обучения важна не столько современность, сколько простота понимания языка. При этом стоит учитывать, что слишком старый язык может быть уже устаревшим, а слишком новый – не достаточно распространен, что затруднит изучение.

Принцип работы. Здесь подразумевается следующее: является ли язык программирования компилируемым (C, Pascal) либо интерпретируемым (Perl, Python, PHP). Для процесса обучения программированию это не имеет значения, однако желательно, чтобы учащиеся четко понимали, в чем отличие в принципах работы компилируемых и интерпретируемых языков.

Распространенность. Характеризует, насколько широко используется этот язык в настоящее время. Этот параметр играет значимую роль при выборе языка в двух аспектах: психологическом (преподавание языка, вышедшего из употребления, снизит уровень мотивации студентов, например, языки Ada, Algol) и практический (если язык используется в настоящее время, то полученные на занятиях знания будут более востребованы, например, PHP, C#, Java).

Специализация. С точки зрения того, внесены ли в набор понятий особые, специфичные для предметной области объекты, языки делятся на *универсальные* (процедурные) и *специализированные*. К последним можно отнести Prolog, Lisp. Универсальные языки позволяют реализовать любой алгоритм, пользуясь стандартным набором конструкций, поэтому обучение следует начинать именно с универсальных языков.

Выбор языка для обучения зависит от его характеристик. Однако существует еще несколько важных моментов, которые следует учесть при выборе языка: объем готового методического материала, наличие и характеристики среды разработки.

Для студентов направления «Профессиональное обучение» при выборе языка программирования предъявляется еще и дополнительное требование. Этот язык должен быть востребован в их будущей профессиональной деятельности (педагог в образовательных учреждениях начального профессионального, среднего профессионального или дополнительного профессионального образования).

После подробного анализа характеристики популярных языков программирования и учета перечисленных выше требований к языку программирования были выбраны два языка: Паскаль и Си.

Паскаль (англ. Pascal) – один из наиболее известных языков программирования, используется для обучения программированию в старших классах школ и на первых курсах вузов, является базой для ряда других языков (Википедия).

Язык Паскаль был создан Никлаусом Виртом в 1969 г. для изучения программирования, однако многочисленные положительные качества этого языка обусловили его широкое распространение как среди прикладных, так и среди системных программистов.

Особенностями языка являются строгая типизация и наличие средств структурного (процедурного) программирования. Паскаль был одним из первых таких языков. По мнению Вирта, язык должен способствовать дисциплинированному программированию, поэтому, наряду со строгой типизацией, в Паскале сведены к минимуму возможные синтаксические неоднозначности, а сам синтаксис автор постарался сделать интуитивно понятным даже при первом знакомстве с языком.

Кроме того, он обладает широкой методической поддержкой на русском языке.

Си (англ. C) – компилируемый статически типизированный язык программирования общего назначения, разработанный в 1969–1973 гг. сотрудником Bell Labs Деннисом Ритчи как развитие языка Би.

Первоначально был разработан для реализации операционной системы UNIX, но впоследствии был перенесён на множество других платформ. Благодаря близости по скорости выполнения программ, написанных на Си, к языку ассемблера, этот язык получил широкое применение при создании системного программного обеспечения и прикладного программного обеспечения для решения широкого круга задач. Язык программирования Си оказал существенное влияние на развитие индустрии программного обеспечения, а его синтаксис стал основой для таких языков программирования, как C++, C#, Java и D.

Второй вопрос, который возник при организации изучения дисциплины, – это определение последовательности освоения языков программирования.

Последовательное, раздельное обучение языкам, например, в одном семестре Паскаль, в другом – Си, представляется нецелесообразным. Курс «Языки и системы программирования» был построен на идее одновременного обучения двум основным языкам: Паскаль и Си. Во-первых, было сэкономлено время за счет того, что основные синтаксические конструкции (циклы и альтернативы) объясняются только один раз, а на алгоритмических языках дается лишь способ их реализации. Во-вторых, появляется воз-

можность сравнивать особенности каждого изучаемого языка, объяснять преимущества или недостатки тех подходов, которые были заложены при разработке алгоритмического языка. В-третьих, одновременное изучение нескольких языков подчеркивает их некое «равноправие» и предоставляет студенту выбрать наиболее приемлемый язык для выполнения курсовых и выпускных работ.

Третий вопрос, который был решен при организации изучения дисциплины, – это выбор формата чтения лекций.

Лекции проводятся в интерактивном формате (лекция-дискуссия). При этом используются специально подготовленные презентации. Студенты участвуют в интерактивном изучении практического материала, выполняя и обсуждая алгоритмы решения задач и их реализации в виде кода программы.

Четвертый вопрос, который был решен при организации изучения дисциплины, – это подготовка лабораторного практикума.

Изданный лабораторный практикум [1] состоит из девяти лабораторных работ по дисциплине «Языки и системы программирования». Каждая лабораторная работа содержит ее цель, порядок выполнения, четыре задания (в каждом из них 20–25 индивидуальных вариантов) и контрольные вопросы. Приведен общий порядок выполнения и защиты лабораторных работ.

На лабораторных занятиях студенты должны выполнять индивидуальные задания на компьютере и сдавать выполненные работы. Сдача работы включает в себя следующие этапы (для конкретной работы могут присутствовать не все этапы):

- показ работоспособности программы на компьютере;
- сдача письменного отчета по лабораторной работе;
- устно-письменная защита.

При выдаче индивидуальных заданий к лабораторным работам может учитываться текущий уровень подготовленности студента (задания по одной теме могут отличаться по сложности выполнения).

Пятый вопрос, который был решен при организации изучения дисциплины, – это подготовка рекомендаций по выполнению курсовой работы.

В изданном учебном пособии [2] рассмотрены основные этапы выполнения курсовой работы по дисциплине «Языки и системы программирования».

Рассмотренная в этой работе организация изучения дисциплины «Языки и системы программирования» способствует повышению качества подготовки студентов направления «Профессиональное обучение» (профиль «Информатика и вычислительная техника») в области программирования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Потупчик, А. И. Языки и системы программирования. Лабораторный практикум : учеб. пособие / А. И. Потупчик. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2014. –116 с.
2. Потупчик, А. И. Языки и системы программирования. Рекомендации по выполнению курсовой работы : учеб. пособие / А. И. Потупчик. – Барнаул, АлтГТУ, 2013. – 68 с.

РОЛЬ СИБИРСКОЙ ГЕНЕРИРУЮЩЕЙ КОМПАНИИ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ЭНЕРГЕТИЧЕСКОЕ МАШИНОСТРОЕНИЕ»

Е. Б. Жуков[1], К. В. Меняев[1], И. В. Лузанов[2], Е. Е. Паутова[1]

[1]ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»

[2]Сибирская генерирующая компания

г. Барнаул

По сложившейся традиции подразделения Сибирской генерирующей компании (СГК) ОАО «Барнаульская генерация» и ОАО «Барнаульская ТЭЦ-3» являются базами учебных и производственных практик студентов направления 141100 «Энергетическое машиностроение», а в течение нескольких последних лет развивается сотрудничество и по обновлению лабораторной базы кафедры «Котло- и реакторостроение» АлтГТУ.

Благодаря спонсорской помощи, оказываемой СГК кафедре «Котло- и реакторостроение» АлтГТУ, удается повышать качество обучения студентов. Ни для кого не секрет, что основное лабораторное оборудование устарело, а проводить занятия на высоком технологическом уровне со старым оборудованием очень сложно. Главным аспектом работы высшей школы по обучению студентов является связь с производством, новыми

инновационными технологиями в промышленности, для которой и готовятся выпускники университета. Промышленность развивается вместе с технологическим прогрессом.

Ранее лабораторные занятия по дисциплине «Механика жидкости и газа» проводились с использованием микроманометров с наклонной трубкой, которые уже сложно встретить на предприятиях большой энергетики, где давно пользуются мобильными дифференциальными манометрами для измерений скоростей и давлений в потоке исследуемой среды (воздух, пылевоздушная смесь и т. п.). Теперь занятия проводятся с использованием дифференциального манометра Testo 510, более легкого в эксплуатации.

Кафедра приобрела портативный газоанализатор Testo 340, который заменил химический газоанализатор КГА-1, история создания которого уходит в далекий XIX в. Внедрение в учебный процесс данного прибора позволило вывести балансовые испытания котельных установок на другой уровень, уделять больше внимания вопросам экологии сжигания органических топлив. Газоанализатор выдает на дисплее объемное содержание оксидов азота и углерода. Уменьшение затрат времени на проведение измерений также положительно влияет на качество учебного процесса. У студентов появилась возможность увидеть современный прибор, который широко используется на объектах энергетики, а также провести измерения и воочию увидеть возможности данного прибора.

Приобретение портативного расходомера PortaFlow 220 позволяет проводить определение расхода жидкости в трубопроводах без дополнительных мероприятий по врезке расходомерных шайб и штуцеров для манометров. Также уменьшаются трудозатраты на обработку экспериментальных данных, поскольку прибор выдает конечный расход жидкости. Расходомер активно используется в научно-исследовательской работе магистров.

Работая с новым современным оборудованием, студенты получают возможность приобретать знания и навыки, соответствующие требованиям отрасли. Кроме того, увеличивается интерес к изучаемым дисциплинам.

Оказывая поддержку образовательному процессу, СГК получает более качественных специалистов для работы на своих предприятиях, затрачивая меньше ресурсов для адаптации к реальному рабочему процессу. ОАО «Барнаульская генерация» и ОАО «Барнаульская ТЭЦ-3» являются постоянными работодателями выпускников кафедры «Котло- и реакторосроение» АлтГТУ.

К ОЦЕНКЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ПРОГРАММЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ «ПРАКТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ В ОБЛАСТИ ЭНЕРГОСБЕРЕЖЕНИЯ И ПОВЫШЕНИЯ ЭНЕРГЕТИЧЕСКОЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ»

С. М. Кисляк
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Принятие закона РФ № 261 «Об энергосбережении и повышении энергетической эффективности и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» [1] обусловило ряд мероприятий в бюджетной сфере, обеспечивающих выполнение требований данного закона. К таким мероприятиям относится практически ежегодное обучение лиц, ответственных в организациях и учреждениях бюджетной сферы за реализацию требований по повышению энергоэффективности (85. Реализация информационной кампании в области энергосбережения и повышения энергетической эффективности) [2].

В 2014 г. достаточно крупным мероприятием стала программа повышения квалификации «Практические вопросы реализации государственной политики в области энергосбережения и повышения энергетической эффективности», которая была организована Министерством энергетики РФ. В ней приняло участие около 700 представителей организаций бюджетной сферы Алтайского края. Обучение проводилось на базе АлтГТУ. В программе рассматривались следующие вопросы:

1. Утвержденные и перспективные меры государственной политики в области энергосбережения и соответствующие им инструменты, их целевое назначение, практика

применения, критерии и условия эффективности.

2. Системы энергоменеджмента. Энергосервисная деятельность.

3. Энергетическое обследование (энергоаудит), подготовка и оформление энергетического паспорта организации.

4. Пропаганда и популяризация энергосбережения.

5. Особенности энергосбережения и повышения энергетической эффективности в сфере жилищно-коммунального хозяйства, в т. ч. организация разработки схем теплоснабжения;

6. Существующие технологии в области энергоэффективного освещения.

7. Меры государственного контроля в области энергосбережения и повышения энергетической эффективности.

8. Типовые технологии энергосбережения для зданий и сооружений.

При реализации данной программы использовались следующие методические приемы: 1) поточные лекции (до 90 человек); 2) практические занятия (до 30 человек); 3) самостоятельная работа; 4) работа на электронном портале (получение самостоятельного задания, размещение выполненного задания на портале, а также консультации с преподавателем).

Данная программа в целом успешно завершена, но она выявила ряд трудностей и проблем, которые необходимо учесть в следующих мероприятиях такого типа.

Проблема № 1. При реализации программы, очевидно, предполагалось наличие определенных знаний и умений по владению компьютером и интернет-технологиями. Состав слушателей имеет большую неоднородность по уровню такой подготовки, поэтому часть слушателей не смогла воспользоваться интернет-порталом.

Проблема № 2. В процессе обучения выяснилось, что большинство слушателей имеют в основном гуманитарное образование. Реализация же энергосберегающих технологий требует знания основ теплотехники (законы Фурье, Ньютона-Рихмана, Стефана-Больцмана и т. д.), гидравлики (закон Дарси-Вейсбаха и др.) и электротехники [3–6]. Знаний в объеме средней школы в этом случае явно недостаточно. Недостаточность технической подготовки слушателей сильно отразилась на успешности выполнения итогового задания по анализу энергетического состояния их организаций.

Для решения указанных проблем требуется, в первую очередь, обеспечить повышение у слушателей уровня владения компьютерной техникой и интернет-технологиями. Кроме этого, необходимо разработать и реализовать курсы повышения квалификации в области основ теплотехники, гидравлики, электроэнергетики, а также энергосберегающих технологий. При реализации указанных курсов можно использовать потенциал АлтГТУ и ЦНТИ, имеющих довольно большой опыт в проведении подобных мероприятий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Об энергосбережении и о повышении энергетической эффективности и о внесении изменений в отдельные законодательные акты российской федерации. Федеральный закон РФ от 23 ноября 2009 г. , № 261-ФЗ.
2. План мероприятий по энергосбережению и повышению энергетической эффективности в Российской Федерации, направленных на реализацию Федерального закона «Об энергосбережении и о повышении энергетической эффективности и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации». Распоряжение правительства РФ от 1 декабря 2009 г. , № 1830-р.
3. Энергоаудит и нормирование расходов энергоресурсов : сб. методич. материалов. – Н. Новгород : НГТУ ; НИЦЭ, 1998. – 260 с.
4. Методические указания по нормированию потребления тепловой и электрической энергии в учреждениях и организациях социальной сферы. – Минск : УВИЦ при УП «Белэнергосбережение», 2003. – 82 с.
5. Методика проведения энергетических обследований (энергоаудита) бюджетных учреждений. РД.34.01-00. – Н. Новгород : НГТУ; НИЦЭ, 2000.
6. Кунгс, Я. А. Автоматизация управления электрическим освещением / Я. А. Кунгс. – М. : Энергоатомиздат, 1989. – 112 с.

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЕ

Е. Ю. Татаркин, Т. А. Аскалонова

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Итогом обучения в магистратуре является выполнение магистерской диссертации. Успех её выполнения в значительной степени зависит от владения магистрантом методологией научных исследований: нужно уметь анализировать состояние вопроса по иссле-

дуемой проблеме, грамотно формулировать тему, цель и задачи исследований, проводить анализ результатов, формулировать научную новизну и практическую значимость, делать выводы [1].

Выбор темы диссертации – этап, который определяет, будет ли успешным диссертационное исследование, признают ли его результаты новыми и полезными. Тема – это научная задача, охватывающая определенную область научного исследования. Обобщение результатов по комплексу тем может дать решение научной проблемы. Проблема, в свою очередь, базируется на комплексе исследовательских вопросов. Проблема – это совокупность теоретических и практических задач, необходимость решения которых назрела в данной отрасли. Например, в рамках направления «Технология машиностроения» существует целый ряд комплексных проблем: повышение производительности труда, сокращение материалоемкости при производстве машин, автоматизация производственных процессов изготовления деталей машин, снижение энергоемкости технологий и целый ряд других.

При выборе темы устанавливают актуальность решаемой проблемы, т. е. ценность ее на данном этапе для науки и техники. Необходимо обратить внимание на то, что часто обосновывается актуальность только направления исследования как целой отрасли науки и не приводится обоснование конкретно выбранной соискателем темы. А новое знание, получаемое диссертантом об объекте исследования, сам подход решения, метод исследования могут представлять значительный интерес иногда не только для отдельной отрасли знания, но и для науки в целом. Актуальность диссертации должна быть наглядно показана и предполагает ее увязку с важными научными и прикладными задачами, потребностью их решения.

Потребность в решении научной задачи органично воплощается в цели научного исследования. Цель – это продукт потребности. Четко сформулированная потребность во многом определяет цель исследования.

Далее в диссертации формулируется несколько задач, что связано с различными аспектами решения проблемы: необходимостью развития теоретических положений предмета исследования, проведением экспериментов, математическим моделированием, разработкой новых методов и др. Очень важным является название диссертации – это концентрированное выражение сути конкретной диссертации, соответствующее ее содержанию, отражающее цель и новизну полученных результатов (например, «Повышение стойкости токарных резцов путем стабилизации мощности резания»).

Помощь в формулировке названия диссертации может оказать приведенная в таблице 1 обобщенная структура названия диссертации.

Таблица 1 – Структура названия диссертации

Направленность	Объект исследования	Предмет исследования
Решение задачи… Разработка… Оптимизация… Улучшение… Совершенствование…	технологии… теории… проектирования… способа… устройства…	за счет (чего?)… с использованием… в условиях… с учетом… …

Название диссертации – это «визитная карточка» диссертации, но не менее важно сформулировать научную новизну. Научная новизна – это одно из главных требований, предъявляемых к магистерским диссертациям. Это значит, что диссертация должна содержать новое решение научной задачи или новые научно обоснованные разработки, обеспечивающие решение прикладных задач. Новизна может быть связана как со старыми идеями, что выражается в их углублении, конкретизации, дополнительной аргументации, показом возможного использования в новых условиях, в других областях знания и практики, так и с новыми идеями, выдвигаемыми лично соискателем.

Не менее важным критерием качества диссертационной работы является критерий практической значимости исследования. Полезность результатов диссертации в обязательном порядке устанавливается и обосновывается.

В качестве аргументов при обосновании практической значимости диссертационных исследований можно отнести наличие:

- положительных результатов использования разработок диссертации в производстве, отрасли науки, какой-либо практике;
- положительных эффектов от использования изобретений и полезных моделей;
- предложений, позволяющих совершенствовать методику исследования, технологию производства, точность измерений;
- знаний, моделей, программ и т. п., полезных для использования в учебном процессе.

Наличие в магистерской диссертации обоснованных и квалифицированно аргументированных признаков научной новизны и практической значимости диссертационного

исследования являются важнейшими критериями оценки диссертации в целом.

В заключении и выводах по диссертации дается оценка полученных результатов, формируются общие выводы по работе, часть из которых должна определять научную новизну, другая – практическую ценность. Их число не должно превышать 5–6. В них в сконцентрированном виде должны быть изложены полученные новые научные знания и практические результаты.

Владение методологией научного исследования является организующим инструментом при выполнении диссертации, обеспечивает достижение поставленных целей и решение сформулированных задач.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аскалонова, Т. А. Подготовка магистерской диссертации : учеб. пособие / Т. А. Аскалонова, А. В. Балашов, С. Л. Леонов, Е. Ю. Татаркин, В. А. Фёдоров. – Старый Оскол : ТНТ, 2013 – 248 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ АВТОДОРОЖНОГО КОЛЛЕДЖА

Г. В. Свиридова, Н. Е. Алешина
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Принцип связи теории с практикой является одним из основных принципов обучения. В структуре профессиональной подготовки специалистов для дорожных хозяйств он приобретает особую актуальность. Во-первых, строительные и ремонтные работы трактуются как наука и форма практической деятельности, следовательно, уже в определении категории работ по ремонту и содержанию дорог заложена взаимосвязь теоретического и практического компонентов. Во-вторых, невозможно усвоение теоретического материала в области работ, связанных с ремонтом и содержанием автомобильных дорог без его осмысления, без осознания путей реализации теоретических подходов в практической деятельности.

Единство теории и практики в профессиональной подготовке специалистов для дорожной отрасли обеспечивается следующими направлениями совместной деятельности: привлечением практических работников (специалистов «Алтайавтодор») к образовательному процессу в колледже, т. е. к преподаванию специальных дисциплин; проведением ряда практических занятий в хозяйствах Алтайского края; организацией учебной, производственной, преддипломной практики студентов в дорожных хозяйствах, а также выполнением студентами реферативных, курсовых, выпускных квалификационных и других творческих научных работ, сочетающих в себе теоретический и практический материал.

В настоящее время особенно остро стоит проблема профессионального воспитания будущих специалистов.

Для общества принципиально значимо формирование нового поколения профессионалов, отличающихся компетентностью, творческой активностью, гибкостью и мобильностью, необходимой для освоения новой техники и передовых технологий.

Для талантливой молодежи проявление признания и общественной оценки их потенциальных возможностей – основа самоутверждения в избранной сфере деятельности, стимул дальнейшего самосовершенствования, повышения продуктивности и культуры труда.

Конечный результат системы профессионального образования – подготовка высококвалифицированных специалистов, способных работать в постоянно изменяющейся ситуации в сфере труда.

Именно поэтому в автодорожном колледже пристальное внимание уделяется *системе производственного обучения студентов.*

Производственное обучение (практика) является основой профессиональной подготовки студентов образовательных учреждений СПО.

Обычно в процессе производственного обучения выделяют следующие периоды:

- практику для получения первичных профессиональных навыков;
- практику по профилю специальности: обучение непосредственно в организациях (на предприятиях) или в учебных мастерских, учебных ресурсных центрах, учебно-производственных комплексах;
- преддипломную практику: обучение осуществляется в организации (на предприятии).

Практика студентов организуется в соответствии с Положением о производственной практике ссузов и на основании договоров о сотрудничестве с социальными партнерами.

Социальное партнерство – это детально проработанная и гибкая форма сотрудничества, построенная на четком распределении ролей, ответственности и долей участия содержащая как социальные, так и экономические аспекты.

Взаимодействие колледжа и социальных партнеров будет устойчивым и долговременным лишь при условии, что каждый осознает и удовлетворяет свой интерес на всех этапах образовательного процесса, а также совместно реализуют поставленные задачи:

- совместное планирование направлений взаимодействия в подготовке и трудоустройстве специалистов и рабочих кадров;
- повышение качества практического обучения и профессиональной подготовки;
- обеспечение финансовыми ресурсами реальных проектов подготовки специалистов;
- внедрение в профессиональную подготовку студентов передовых приемов и методов организации труда;
- устойчивое развитие материально-технической базы учебного заведения на долгосрочной основе;
- повышение у студентов мотивации к повышению профессионального мастерства;
- содействие трудоустройству выпускников.

В связи с переходом образования на стандарты третьего поколения возрастает роль социального партнерства, т. к. интегральное качество профессионального стандарта должно отражать качественный запрос работодателей на подготовку кадров и содействовать обеспечению их специалистами-выпускниками образовательного учреждения, которые должны иметь базовые компетенции для выполнения профессиональной деятельности.

Работодателю профессиональный стандарт помогает: подбирать квалифицированный персонал на рынке труда, поскольку стандарт служит основой для определения критериев подбора персонала; обеспечить требуемое качество труда персонала; обеспечить профессиональный рост персонала; поддерживать и улучшать стандарты качества на предприятии через контроль и повышение уровня профессионализма работников; повышать мотивацию персонала на предприятии; повышать эффективность, обеспечить стабильность и высокое качество труда, а следовательно, добиться высоких экономических результатов.

В колледже постоянно ведется работа по выявлению требований, которые предъявляют работодатели к выпускникам.

Анализ результатов анкетирования работодателей позволяет сделать следующие выводы: особое значение работодатели придают ключевым, базовым навыкам работников. Они считают, что недостаток профессионализма в выполнении каких-либо производственных операций, функций устраним. Выпускника системы профессионального образования можно научить профессии на рабочем месте, помочь освоить новую технику, инструменты. Но очень трудно изменить психологический настрой человека, отношение к делу, к людям.

Руководители различных предприятий и организаций примерно одинаково оценивают личностные качества, необходимые будущему специалисту: умение работать в команде; интерес к профессии; нравственность и креативность; самостоятельность и ответственность за результаты; стрессоустойчивость.

Выработать вышеперечисленные качества студентам помогают мастера производственного обучения.

В основе профессиональной деятельности мастера производственного обучения лежит помимо формирования базовых компетенций также совершенствование основ профессионального мастерства.

Педагогическое искусство мастера производственного обучения как организатора и руководителя учебного процесса заключается именно в том, чтобы на каждом этапе производственного обучения, на каждом уроке, занятии превратить производительный труд учащихся в труд учебный.

Подготовительная работа мастера к проведению производственной практики студентов на предприятиях сводится к следующему: изучение производственного процесса и организации труда рабочих на предприятии; определение подразделений для прохождения производственной практики студентов; участие в подготовке и заключении договора о сотрудничестве между колледжем и дорожным хозяйством; разработка рабочей программы производственной практики; оформление графиков перемещения студентов по производственным подразделениям предприятия.

Мастер обучает учащихся выполнять учебно-производственные работы с соблюдением необходимого ритма и темпа, технических и других требований; развивает их самостоятельность в выполнении заданий, воспитывает чувство ответственности за порученное дело, развивает навыки самоконтроля. При организации обучения следует создать условия для того, чтобы обучающиеся пришли к пониманию того, как они приобрели какие-то знания, какими способами рассуждения пользовались, на каких предположениях основывались, какие свидетельства и

обоснования привлекали для подтверждения своей уверенности в том, что их знания верны.

Единство теории и практики в профессиональной подготовке специалистов способствует повышению результативности образовательного процесса, более квалифицированной подготовке выпускников колледжа к практической работе в дорожных хозяйствах.

О РОЛИ УСТНОЙ РЕЧИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

И. Ю. Абухова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Современное общество, обстановка, экономическая и политическая ситуации создают предпосылки к тому, чтобы все больше и больше специалистов вовлекалось в налаживание международных связей в области науки, культуры и техники. Международные связи, в свою очередь, ведут к расширению деловых и культурных контактов и тем самым предъявляют свои требования к уровню владения иностранным языком. В современном мире владение иностранным языком является показателем образованности человека и важной частью подготовки квалифицированного специалиста. В настоящее время иностранный язык является не только средством общения, но и средством получения новой информации. Следовательно, современные специалисты должны владеть всеми видами речевой деятельности на иностранном языке: говорением, пониманием на слух, а также чтением и письмом для общения, чтением специальной литературы, написанием деловых писем, тезисов для конференций и т. д. Поэтому иностранный язык как учебный предмет занимает одно из важных мест в подготовке будущего специалиста.

Сейчас самым популярным языком считается английский, т. к. на нем говорит большая часть населения земного шара. Как следствие, в основном английский язык изучают в школах и вузах. Основная цель в обучении английскому языку – это формирование коммуникативной компетенции, т. е. способности и готовности студентов общаться на английском языке (говорить и понимать речь на слух).

Как показывает опыт, основные трудности при общении на английском языке возникают при аудировании (восприятии речи на слух), но устное общение невозможно без понимания речи собеседника, т. к. в процессе речевого общения каждый из собеседников выступает как в роли говорящего, так и в роли слушающего. Поэтому при обучении английскому языку необходимо уделять должное внимание формированию навыков аудирования. Большое значение на занятиях имеет речь преподавателя: ее темп и четкость. Общение преподавателя со студентами на английском языке должно проходить на протяжении всего занятия.

При обучении аудированию нужно использовать различные задания, которые должны сформировать умение понимать речь на слух. На занятиях необходимо использовать аудио- и видеотехнику для прослушивания текстов и диалогов, просматривания фильмов. Необходимо обращать внимание на характер и объем текста или фильма. Начинать лучше с небольших текстов и коротких фильмов, постепенно увеличивая их объем. Предложения должны быть короткими, т. к. они хорошо воспринимаются на слух. Также для понимания текста важны чистота записи и продолжительность пауз между абзацами или репликами. Осмысление услышанного у студента происходит в момент паузы, поэтому чем длиннее пауза, тем лучше студент поймет текст.

При обучении устной речи особое внимание преподаватель должен уделять говорению. Раньше говорению уделялось мало внимания, поэтому выпускники вузов говорить на английском языке не умели. Они неплохо владели письменной речью, но говорить могли лишь заученными фразами. Сейчас же целью обучения иностранному языку в вузе является формирования таких языковых навыков, которые позволили бы выпускнику использовать их как в деловых докладах и беседах, так и в беседах на бытовые темы.

Чтобы студенты захотели говорить, преподаватель должен создать соответствующие условия на занятии. Он должен помогать студентам выразить свою мысль, вдохновлять их на высказывание. Очень важно вселять в студентов уверенность, что они справятся с заданием, тем самым освобождая их от чувства страха сделать ошибки. Очень часто студенты не хотят говорить на англий-

ском языке из-за боязни, что скажут что-то неправильно. Необходимо убедить их, что ошибка – это нормальное явление при изучении иностранного языка. Студент должен понимать, что лучше говорить с ошибками, которые затем можно исправить, чем не говорить вообще.

Существуют две формы говорения: монологическая и диалогическая.

Монологическая речь – это речь одного лица. Для нее характерны последовательность, завершенность мысли, соблюдение грамматических правил. Также для нее характерны и трудности: поддержание логичности, связанности, непрерывности и смысловой законченности. Поэтому часто встречаются люди, которые могут свободно вести беседу, но при выступлении с докладом используют заранее написанный текст.

При обучении монологической речи все задания должны быть направлены на то, чтобы студент научился выделить главное, последовательно раскрыть свою мысль и сделать заключение или вывод. Преподавателями нашей кафедры разработаны пособия, где в каждой главе после текста идут задания, которые помогают студентам построить свой монолог-пересказ. После прочтения текста студентам предлагается ответить на вопросы, поставить предложения в нужном порядке согласно тексту, закончить высказывание, подтвердить высказывание аргументами из текста и т. п.

Необходимо отметить, что именно обучение монологической речи учит студента мыслить логически и строить свое высказывание так, чтобы довести до слушателя свои мысли.

Диалогическая речь представляет собой процесс общения двух и более лиц – партнеров. При этом в процессе диалога каждый из собеседников выступает и в роли говорящего, и в роли слушающего. Диалогическая речь тесно связана с развитием навыка аудирования. Одной из трудностей понимания диалогической речи является то, что каждый из участников диалога должен следить за ходом мысли собеседника, т. к. диалогическую речь нельзя заранее спланировать. При обучении диалогической речи необходимо научить студента правильно задавать вопрос и правильно составлять ответ. Студенты должны приобрести навыки выражать сожаление, радость, неудовольствие, согласие, несогласие и т. п.

Как показал опыт преподавателей нашей кафедры, в процессе обучения диалогической речи с большим успехом можно использовать игровые технологии (ролевые и деловые игры). Так в каждой главе нашего учебного пособия последним заданием является составление диалога, своеобразной ролевой игры. Студентам строительных специальностей предлагается телемост, где сотрудники строительных организаций обсуждают строительные материалы, которые используются при строительстве офисных зданий. Студентам пищевого факультета – круглый стол по новинкам кондитерского производства.

Обучение диалогической речи очень важно, т. к. без умения вести беседу невозможно сотрудничество и взаимопонимание в процессе совместной деятельности

Практическая цель обучения иностранному языку – это использовать его как средство общения между людьми, поэтому обучение устной речи имеет первостепенное значение.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ ЭРГОНОМИКИ» В АРХИТЕКТУРНОЙ И ДИЗАЙНЕРСКОЙ ПОДГОТОВКЕ

Ю. Г. Поморова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

С переходом на ФГОС высшего профессионального образования, в основе которого лежит компетентностная модель, встает вопрос: «Какие профессиональные компетенции закрепляются за определенными дисциплинами, в частности за дисциплиной «Основы эргономики»? Здесь же возникает следующий вопрос, связанный с первым: «С какими дисциплинами «Основы эргономики» взаимодействует наиболее тесно»?

Среди профессиональных компетенций, указанных в ФГОС ВПО по направлениям подготовки 270100 «Архитектура» и 270300 «Дизайн архитектурной среды» по дисциплине «Основы эргономики», обозначена необходимость формирования у студентов сле-

дующих: способность разрабатывать архитектурные проекты, согласно функциональным, эстетическим, конструктивно-техническим, экономическим и другим основополагающим требованиям и нормативам; использовать знания из междисциплинарных областей; инициировать новаторские решения; собирать информацию, определять проблемы, применять анализ и проводить критическую оценку проделанной работы; демонстрировать при разработке проектов пространственное воображение, развитый художественный вкус, владение методами моделирования и гармонизации искусственной среды обитания и др. [1, 2].

Перечень компетенций демонстрирует самую непосредственную связь дисциплины «Основы эргономики» с такими проектными дисциплинами, как «Архитектурное проектирование», «Архитектурно-дизайнерское проектирование», являющимися главными в архитектурной и дизайнерской подготовке, причем в таких областях, как научно-исследовательская и проектная деятельность, о чем изложено в самых последних исследованиях ученых [3].

Наиболее важным и непростым является развитие в рамках дисциплины «Основы эргономики» компетенций в научно-исследовательской области. К ним следует отнести развитие таких качеств у студентов, как способность собирать информацию, определять проблему, применять анализ и проводить критическую оценку проделанной работы на всех этапах предпроектного и проектного процессов, а также способность проводить всеобъемлющий анализ и оценку среды, здания, комплекса здания или их фрагментов.

В данной статье рассматривается пример выработки таких компетенций у студентов в рамках одной из творческих работ по теме «Эргономика и окружающая среда: критический взгляд».

Наша жизнь стала намного комфортнее, чем прежде: наш быт, досуг, условия работы отличаются от тех, что были 5–10 лет назад, сам человек стал более требовательным, более разборчивым в своем выборе. Наши требования также отличаются от тех, что были раньше.

Достижения дизайна и архитектуры в наше время, несомненно, прогрессируют, все же до сегодняшнего времени встречается много примеров непродуманных с точки зрения эргономики решений в проектировании окружающей человека среды.

Выбор предметов, мебели, техники и др. с точки зрения потребителя происходит чисто интуитивно: чем-то редко пользуются, чем-то – чаще; что-то исключают из обращения, не задумываясь о причинах этого. Возможно, наши интуитивные решения являются ответом на неграмотные решения.

Парадоксом является то, что есть много случаев и обратной реакции. Существует много примеров, когда люди способны достаточно быстро привыкнуть к некомфортной архитектурной среде, приспособиться к ней и перестать замечать неудобство, несоразмерность, а зачастую и небезопасность таких проектных результатов. При этом многие пользователи даже не задумываются над тем, что сами в силах что-то изменить и создать для себя более комфортные условия. И только небольшой процент пользователей пытается что-то менять, и то, только в том случае, если это возможно. Человек очень пластичен и способен приспособиться ко многому.

Но как будущему архитектору или дизайнеру, выпускнику вуза, в своей профессиональной деятельности неизбежно предстоит учитывать требования эргономики. Для этого ему необходимо научиться собирать информацию, оценивать то, с чем взаимодействует человек, проводить критическую оценку и научиться видеть ошибки и примеры неграмотного проектирования и понимать, как их исправить, чтобы в дальнейшем в своей профессиональной деятельности не допускать их.

Перед студентами-архитекторами и дизайнерами в процессе выполнения предложенной работы были поставлены следующие задачи: во-первых, вспомнить свои первые ощущения при взаимодействии с различными предметами или элементами окружения (комфорт – дискомфорт); во-вторых, проанализировать, почему одними предметами мы не пользуемся или используем их очень редко, предпочитая другие; в третьих, научиться замечать и выявлять неэргономичные решения в окружающей среде.

Обобщенно эти задачи фиксируют важную, на наш взгляд, проблему, которую мы обозначили как формирование критичного взгляда на окружающую среду и решают вопрос формирования важных компетенций, о которых было изложено ранее.

Студентам предписывалось на протяжении одного месяца анализировать окружающее пространство, с элементами которого они повседневно взаимодействовали. Это касалось городской среды, жилого и общественного пространства, транспорта, предметного дизайна, рекламы и т. п. Объектом исследования была выбрана архитектурная среда города Барнаула.

Все наблюдения студентами фиксировались, производился анализ, предлагались варианты решения выявленных проблем.

Вот наиболее обобщенные результаты данной работы.

1. Большинство студентов отметили, что окружающая среда в нашем городе не приспособлена для удобства людей с ограниченными возможностями. Отсутствие пандусов во многих общественных учреждениях, несоответствие нормам существующих пандусов, большое количество барьеров, ограничивающих передвижение маломобильных групп населения и др.

2. Много нареканий вызвал общественный транспорт.

3. Много недостатков студенты увидели в организации окружающей их городской среды: подача рекламы, остановки общественного транспорта, планировки и организация внутреннего пространства в жилых и общественных зданиях, отсутствие велосипедных дорожек и стоянок для велосипедов и др.

4. Студентами выявлено много примеров неудачного предметного дизайна, начиная от обуви и одежды и заканчивая предметами быта.

5. Результаты анализа учебного процесса выявили много недостатков в проектировании учебной мебели, самих аудиторий, санитарно-гигиенических помещений в различных учебных корпусах, столовых и спортивных залах.

Более подробный анализ полученных результатов представлен в [4].

Тема формирования критичного взгляда на окружающую среду, возможно, не столько актуальна для пользователя, он не проектирует архитектурную среду, а в большей мере приспосабливается к имеющимся обстоятельствам, но эта тема абсолютно актуальна для практикующего дизайнера и архитектора, проектирующего повседневную среду обитания. Дисциплина «Основы эргономики» должна выступать неотъемлемой частью архитектурно-дизайнерского образования и подобного рода задания, формирующие важные профессиональные навыки, позволят будущим профессионалам грамотно проектировать окружающую человека среду.

Первое, что отметили студенты в процессе выполнения работы, это то, что поставленные задачи сначала показались им трудными, но со временем решать их оказалось все легче и легче.

Как показывает представленный материал, студенты с решением задач справляются, успешно выявляют проблемы, которые следует осмыслить. Будем надеяться, что благодаря творческой учебной работе «Эргономика и окружающая среда: критический взгляд» выпускники вуза в своей профессиональной деятельности и далее будут придавать повышенное значение эргономической части любого своего архитектурного или дизайнерского проекта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт Высшего профессионального образования по направлению Подготовки 270100 архитектура (квалификация (степень) «бакалавр») : [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://umo.architecture.edu.ru/fgos/fgos_arkh_bakalavr. doc. (Дата обращения: 10.02.2015).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт Высшего профессионального образования по направлению Подготовки 270300 дизайн архитектурной среды (квалификация (степень) «бакалавр») : [Электронный ресурс]. Режим доступа : http://umo.architecture.edu.ru /fgos/fgos_disign_arkh_sred_bakalavr.doc. (Дата обращения: 10.02.2015).
3. Михайлов, С. М. Дизайн современного города: комплексная организация предметно-пространственной среды (теоретико-методологическая концепция) ; – дис. … на соискание ученой степени д-ра искусствоведения по специальности 17.00.06 – Техническая эстетика и дизайн (искусствоведение). – М. : ВНИИТЭ, 2011.
4. Поморова, Ю. Г. Эргономика как неотъемлемая часть архитектурно-дизайнерского образования / Ю. Г. Поморова // Ползуновский вестник. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ. – 2014. – № 1. – с. 137–140.

СТУДЕНЧЕСКИЙ БИЗНЕС-КЛУБ КАК СРЕДА ДЛЯ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА С РАБОТОДАТЕЛЯМИ

Л. Г. Казанцева, О. А. Высоцкая

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» г. Барнаул

Современные запросы рынка труда требуют тесной взаимосвязи студентов вузов с работодателями в процессе обучения. Для организации такой взаимосвязи во многих вузах созданы студенческие бизнес-клубы, однако модели их функционирования очень различны.

В АлтГТУ студенческий бизнес-клуб (СБК) создан для формирования открытой многоуровневой образовательной предпринимательской среды, позволяющей его участникам самостоятельно определять возможности практической реализации полученных знаний, умений и навыков, а также развивать способности анализировать хозяйственно-правовую деятельность на предприятиях, находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и нести за них ответственность.

Важнейшей задачей функционирования СБК является выстраивание процесса непрерывной коммуникации студентов и представителей бизнес-сообщества как Алтайского края, так и других регионов РФ (а в перспективе – и других стран мира). Релевантность формируемых образовательными программами общекультурных и профессиональных компетенций во многом обусловлена наличием процесса обратной связи с представителями предпринимательских структур. Основными характеристиками данного процесса являются:

- оперативность реагирования на запросы современного бизнеса: в условиях стохастического развития бизнес-среды со множеством недетерминированных переменных эффективность образовательного процесса с точки зрения подготовки специалистов, обладающих релевантными компетенциями, во многом будет зависеть от возможности оперативно изменять формулировки данных компетенций в процессе диалога с предпринимательским сообществом;
- непрерывное вовлечение представителей предпринимательского сообщества в процесс передачи студентам требуемых умений и навыков, а также в процесс формирования у студентов основ предпринимательского мышления, поскольку именно в ходе общения с предпринимателями у студентов-участников СБК появляется возможность выбрать определенное направление для формирования своей индивидуальной траектории личностного и профессионального роста;
- создание у студентов устойчивого механизма мотивации к предпринимательской деятельности путем восприятия в процессе взаимодействия с представителями бизнес-сообщества паттернов предпринимательского поведения;
- стимулирование предпринимательской активности студентов, формирование у студентов навыков валидации своих бизнес-идей посредством коллективного обсуждения с участием экспертов от бизнес-сообщества;
- создание эффективной среды для демонстрации студентами своих знаний и способностей путем выработки предложений по оптимизации бизнес-процессов для представителей предпринимательского сообщества, возможность проявить себя перед потенциальными работодателями.

Развитие СБК как среды для коммуникации студентов вуза с работодателями создает условия для повышения эффективности образовательного процесса, а также повышает уровень доверия вузу как со стороны предпринимательских структур в качестве потенциальных партнеров и работодателей, так и со стороны органов власти. В настоящее время уровень доверия вузу и качеству подготовки специалистов является фактором, обеспечивающим устойчивое развитие университета и востребованность выпускников на рынке труда. У работодателей появляется возможность сформировать своего рода «заказ» на специалистов, имеющих, помимо знаний, умений и навыков по направлению подготовки, также дополнительную подготовку в области предпринимательской деятельности. Они могут формулировать свои требования к кадрам, а также вносить корректировки в свои требования, исходя из тех навыков и умений, которые получает студент в процессе занятий в СБК. Кроме того, прочная обратная связь с бизнес-сообществом позволит в перспективе открыть новые потребности региональной экономики в соответствующих специалистах, следовательно, создавать новые направления подготовки в техническом вузе и делать его более конкурентоспособным на региональном рынке образовательных услуг.

В процессе обучения студентам не хватает развития коммуникативных способностей, необходимых для вхождения в реальную производственную предпринимательскую среду. Важнейшими коммуникативными способностями, которые формируются у студентов в СБК, являются самопрезентация, презентация своих идей и проектов перед аудиторией разных размеров, аргументация своего мнения, способность слышать и адекватно воспринимать критику, способность определять точки пересечения интересов в процессе диалога с работодателями, партнерами, клиентами и т. д.

В современной системе воспитания и образования совершенно не уделяется внимание вопросам самопрезентации, т. е. презентации своей жизненной позиции, своих интересов, способностей, идей и проектов. В результате выпускники вузов далеко не всегда могут правильно составить резюме, представить себя работодателю, как правило, руководствуются сложившимися в обществе стереотипами мышления о том, что хорошую работу можно найти только при нали-

чии диплома, опыта и связи. В процессе проектной деятельности и при взаимодействии с действующими предпринимателями эти стереотипы корректируются, участники СБК приобретают реальный опыт общения, необходимый для поиска возможностей реализации своих способностей на рынке труда, а также создания собственного дела.

Человек постоянно транслирует информацию о себе самом в окружающую среду, даже если он об этом не задумывается, и получает соответствующую обратную связь. Тренинги самопрезентации, целеполагания, самомотивации, управления временем, проводимые в СБК, позволяют направить информационные потоки на достижение личного успеха в сфере делового общения с представителями предпринимательского сообщества.

Процесс взаимодействия с предпринимательским сообществом в рамках СБК осуществляется в различных формах: семинары, тренинги, мастер-классы, деловые игры, конкурсы, круглые столы, разработка модельных проектов и т. д. Позитивное влияние паттернов предпринимательского поведения, а также экспертных сессий с привлечением действующих предпринимателей проявляется в стремлении студентов-участников СБК выстраивать активную жизненную позицию, проявлять свой предпринимательский потенциал в процессе участия в форумах и конференциях различных уровней, разработки и реализации бизнес-проектов.

МЕТОДЫ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

О. Г. Климова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Методы активного обучения при изучении различных гуманитарных наук, в т. ч. и в юриспруденции, получили значительную популярность в связи с присоединением к Болонскому процессу.

Применительно к юридическим дисциплинам, изучаемым в Алтайском государственном техническом университете, активные методы обучения можно использовать при изучении комплексных юридических дисциплин, таких как «Конституционное право», «Правоведение», «Гражданское право», «Теория государства и права», «Муниципальное право» и др.

Деловые игры как активные методы в обучении правоведения по темам «Основы конституционного права» (например, принятие законов, стадии избирательного процесса, обращение в органы государственной и муниципальной власти), «Основы гражданского права» (например, игра по изучению и сравнению эффективности различных способов обеспечения обязательств в гражданском праве, составление договоров, обращение в суд), «Основы трудового права» (например, устройство на работу, оформление трудового договора) значительно повышают качество образования, а тем самым подготовленность студентов к практической деятельности.

Существуют даже готовые сценарии деловых игр для юридических дисциплин, такие как «Заседание административной комиссии по рассмотрению дел об административном правонарушении», «Заседание комиссии по делам несовершеннолетних», «Трудоустройство» и др.

Например, в игре «Трудоустройство» целью будет получение студентами навыков поиска работы, составления резюме, работы с посредниками на рынке труда, прохождения собеседования и заключения трудового контракта. А объектом моделирования может быть рынок труда города Барнаула, который представлен следующими активными субъектами: работодателями, соискателями, посредниками – службой занятости, средствами массовой информации и кадровыми агентствами. В игре может быть использована псевдодокументация (упрощенные варианты документов).

Еще И. Г. Песталоцци писал: «Мои ученики будут узнавать новое не от меня, они будут открывать это новое сами. Моя главная задача – помочь им раскрыться, развить собственные идеи». Поэтому при использовании активных методов обучения положительным являются: высокая мотивация, эмоциональная насыщенность процесса обучения, подготовка к профессиональной деятельности, формирование знаний и умений и навыков, обсуждение принятых решений. Однако присутствуют и отрицательные моменты: высо-

кая трудоемкость подготовки к занятию для преподавателя, сосредоточенность на непрерывном творческом поиске, готовность студентов к работе с использованием деловой игры.

Сегодня в литературе существует большое разнообразие типологий и классификаций деловых игр. Например, Л. В. Ежова выделяет следующие критерии: по времени проведения, по оценке деятельности, по конечному результату, по конечной цели.

В процессе обучения в вузе или в системе повышения квалификации должны формироваться их знания, умения и навыки по профессиям, по специальностям, по должностям. Во всех методах интерактивного обучения присутствуют элементы дискуссии, анализа, обсуждения действий участников между собой и с преподавателем, что повышает качество образования (умения и навыки обучаемых). У преподавателя всегда имеется возможность откорректировать направленность игры и ее эмоциональный настрой.

В подготовке деловой игры выделяются следующие операции: а) выбор темы и диагностика исходной ситуации; б) формирование целей и задач с учетом не только темы, но и исходной ситуации; в) определение структуры игры с учетом целей, задач, темы, состава участников; г) анализ игровых качеств участников деловой игры; д) приближенность процесса обучения к условиям практической деятельности реальных работников.

Методическую основу деловой игры в учебном процессе составляют следующие положения: компьютер как важный элемент деловой игры; фактор времени, присутствующий и учитываемый в деловой игре; использование экспериментирования; наличие обратной связи в имитационной системе и др.

Основным документом при использовании активных методов обучения является сценарий. В литературе по проведению деловых игр рассматриваются следующие принципы проведения: погружение в проблематику игры, постепенность и равномерность вхождения и нагрузки, реальность игровой ситуации, участие преподавателя.

Таким образом, наиболее эффективным средством активизации учебного процесса является деловая (учебная) игра как активный метод обучения, которая позволяет в максимальной степени приблизить студентов к конкретным жизненным ситуациям, имитирующим их будущую профессиональную деятельность. Активные методы обучения – это методы, стимулирующие познавательную деятельность обучающихся и изменяющие их пассивную роль слушателя на роль полноправного участника процесса обучения.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНЫХ ЗАДАЧ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ОЧНО-ЗАОЧНОЙ (ВЕЧЕРНЕЙ) И ЗАОЧНОЙ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ

Г. Е. Францен
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

В науках об обществе и его развитии рассматривается раздел философии образования, который призван решать общие проблемы и изучать закономерности развития образования с разработкой методов и методик, учебной и воспитательной деятельности.

Изменения в сфере высшего профессионального образования в полной мере ощущаются и предъявляются вузам со стороны работодателей как заказчиков (и часто инвесторов), отражают потребности современного общества и гражданина России. Социальный заказ формирует цели и перспективы деятельности вузов в целом.

Формируется новый взгляд на задачи и содержание образовательного процесса, сформирована необходимость учета персонального личного опыта обучаемых, необходимости дальнейшего самостоятельного развития специалиста в профессии.

Философия современного образования включает опыт классической педагогики (где субъектом развития является ребенок) и андрагогики, которая имеет субъектом взрослого человека и определяется как теория обучения взрослых. По мнению исследователей и педагогов, можно ставить знак равенства и идентичности между педагогикой высшей школы и андрагогикой [1].

Отличительной чертой образования взрослых в России являются преимущественно вечерние и заочные формы обучения и повышение квалификации, позволяющие получать образование определенного уровня и профиля без отрыва от производственной деятельности. При этом работа со студентами требует особых педагогических методик и методов.

Выделяют особенности обучения взрослых [2]:

- взрослому принадлежит ведущая роль в процессе обучения;
- взрослый человек стремится к самостоятельности, самореализации, самоуправлению во всех сферах жизни, в т. ч. и в учебной деятельности;
- взрослый обучается для решения важной жизненной проблемы и достижения конкретной цели, рассчитывает на немедленное применение результатов обучения;
- имеется много ограничений в учебе (социальные, временные, финансовые, профессиональные и др.);
- взрослый обладает опытом, который может быть использован как при его обучении, так и при обучении коллег;
- процесс обучения взрослого человека организован в виде совместной деятельности обучаемого и обучающего.

Вышеизложенное относится также к методическим особенностям обучения студентов старших курсов дневной формы обучения, практически с третьего курса.

Характеристики педагогической и андрагогической моделей обучения (по К. Ноулиджу) (таблица 1) [1]:

Таблица 1

Параметры	Педагогическая модель	Андрагогическая модель
Самосознание обучающегося	Ощущение зависимости от преподавателя	Осознание возрастающей самоуправляемости
Готовность к обучению	Определяется физиологическим развитием и социальным принуждением	Определяется задачами по развитию личности и овладению социальными ролями
Опыт обучающегося	Малая ценность	Богатый источник самообучения
Применение полученных знаний	Отсроченное, отложенное	Немедленное
Ориентация в обучении	На учебный предмет	На решение проблемы
Психологический климат обучения	Формальный ориентированный на авторитет преподавателя, конкурентный	Неформальный, основанный на взаимном уважении и совместной работе
Планирование учебного процесса	Преподавателем	Совместно с обучающимся
Определение потребности	Преподавателем	Совместно с обучающимся
Формулирование целей	Преподавателем	Совместно с обучающимся
Построение учебного процесса	Логика учебного предмета, содержательные единицы	Логика проблем, проблемные единицы
Учебная деятельность	Технология передачи знаний	Технология поиска новых знаний на основе опыта
Оценка	Преподавателем	Совместно с обучающимся

Отличия в традиционном преподавании и обучении (педагогике) и преподавании и обучении для взрослых (андрагогике) кардинальны. Наряду с научным содержанием дисциплин и учебных курсов выходят на первый план принципы доступности, наглядности, адаптивности с другими разделами знаний и опыта, связь с практикой, сознательной самостоятельности, интерактивности. При этом каждый курс учебной дисциплины должен включать обязательные составляющие осваиваемой предметно-ориентированной деятельности:

- систему предметно-ориентированных понятий;
- систему операций и действий над объектами предметной среды;
- систему предметно-ориентированных задач. Этим характеризуется информационная полнота курса или дисциплины.

Обязательным элементом методик должно быть применение (или разработка вместе со студентами) содержательных моделей изучаемых процессов, позволяющих выявить взаимосвязи систем, прогнозировать развитие и изменения в системах, их преоб-

разование. Методы моделирования и сформированные модели должны отражать связи и содержание элементов реальных систем, процессы, происходящие в них. При этом моделирование обеспечивает существенное сжатие информации, ее структурирование, отбраковывание каких-либо граней как несущественных. Применяемые и разрабатываемые модели могут быть различных типов: физические, математические, имитационные и их сочетания. Использование принципов и приемов моделирования профессиональных, отраслевых систем, методов управления проектами, разработки «дорожных карт» деятельности гарантируют приобретение умений видеть перспективы, формирование экономического мышления, результативности деятельности.

Сфера образовательных услуг предоставляет человеку возможности развивать навыки и качества, необходимые ему для профессионального и социального продвижения, для улучшения всех сфер своей жизни на долгосрочный период. Для достижения этих целей необходимо использовать новые технологии обучения. Педагогические модели, применяемые в профессиональном обучении, призваны обеспечить достижение поставленных задач.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев, А. А. Педагогика высшей школы. Новый курс / А. А. Андреев. – М. : ММИЭИФП, 2002. – 264 с.
2. Змеев, С. И. Основы андрагогики / С. И. Змеев. – М. : Флинта, Наука, 1999. – 152 с.

ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Н. Н. Симонова

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

«Электронными образовательными ресурсами называют учебные материалы, для воспроизведения которых используются электронные устройства» http://www.ed.gov.ru /news/konkurs/5692.

Современные технологии, такие как Интернет, предоставляют нам множество ресурсов, которыми можно пользоваться для обучения иностранному языку. Из этого многообразия, необходимо выбрать подходящие для определённого уровня владения языком и формирования конкретных умений и навыков. В АлтГТУ обучаются студенты разных уровней: от начального до продвинутого. Для повышения качества обучения студентов университета целесообразно использование приведённых ниже образовательных ресурсов интернета при самостоятельной работе, или как дополнительный материал на уроках или на занятиях элективных курсов английского языка.

Одним из видов образовательных электронных ресурсов являются видеокурсы английского языка. Они – самый эффективный способ обучения. Обучающие видеокурсы обладают рядом преимуществ перед остальными способами обучения: в них есть возможность пересматривать уроки и уточнять некоторые нюансы неограниченное количество раз.

Начинать изучение иностранного языка лучше всего со звуков – транскрипции. Озвученная таблица транскрипции английского языка размещена на сайте: http://english100. ru/uroki/1-urok-transkripciya. Транскрипция – точная передача на письме с помощью условных знаков всех тонкостей произношения какого-либо языка. Знать и уметь правильно читать и произносить слова и звуки самостоятельно – это первая степень свободы в изучении любого иностранного языка. За 10 минут можно ознакомиться с основными знаками транскрипции английского языка. Для более эффективного запоминания нужно записать и произнести каждый звук. При нажатии кнопки в верхнем правом углу появятся ещё 3 слова к соответствующему звуку для тренировки. После этого можно самостоятельно с помощью словарей правильно читать и произносить английские слова. Эту таблицу можно скачать бесплатно на свой компьютер по ссылке http://english100.ru/uroki /1-urok-transkripciya#phoneticchart и отрабатывать каждый звук, нажимая на кнопки таблицы со звуками. Работать с этой таблицей можно и на сайте: http://english100.ru/uroki/ tablica-zvukov.

Следующий этап изучения языка – освоение английского алфавита – сайт http://www.youtube.com/watch?v=OpDZtgEk8ow –

видеофильм «Учимся читать по-английски» или http://www.youtube.com/watch?v=vGmbicoBndo – «English alphabet» – Английский алфавит с Анастасией Божок – Шаг 1». В последнем видеоролике буквы с транскрипцией, слова, в которых встречается буква, с транскрипцией и переводом. Всё это озвучивается преподавателем и можно наблюдать, как он это произносит. Единственно, что остается повторять самостоятельно и, если необходимо, записывать в тетрадь для лучшего запоминания. http://www.youtube.com/watch?v=C0pkzrWgHhA – Алфавит и орфография (спеллинг – произнесение слов по буквам) в английском языке.

Далее изучение личных местоимений (в общем и объектном падеже) с помощью сайтов: http://www.youtube.com/watch?v=QVLoJXAxei4 – Урок 1: Алфавит английского языка, http://www.youtube.com/watch?v=6DK3PaNxLps – «Местоимения. Английский язык. Урок. Английский для начинающих. Обучение онлайн. Бесплатно» – автор Ирина Колосова. Для изучения числительных будут эффективны сайты http://www.lovelylanguage.ru/for-kids/numbers/ 152-counting-to-100 – «Учимся считать до 100 по-английски» – под музыку, http://www.youtube.com/watch?v=BjEfJGpZh88 – «Урок английского 12. Числительные в английском языке от 1 до 20», http://www.youtube.com/watch?v=Il6eOhes1UA – «Считаем с 11 до 20 на английском языке. Счёт на английском языке», http://www.youtube.com/watch?v=KlzbmqiBKjY – «Учимся считать по-английски. Считаем десятками до 100» (мультик), http://www.youtube.com/watch?v=TH80QRQkkwA – Английские порядковые числительные.

Лексика – «Basic English Vocabulary 1: Family», http://www.youtube.com/watch?v=k0Fkc99k-r4&list=PL19F468C7B5E2A4FA.

«Английский видеословарь» Елена Аганина http://www.youtube.com/playlist?list=PL9TI0 Jvw GCPt8STt5UlkmlAG0zNEt-Qye: – Наречия (1), Наречия (2), Офис (The Office), Школа (School), Еда (1), Еда (2), Еда (3), Животные(1), Животные (2), Животные (3), Инструменты, Исключения (2), Исключения (1), Насекмые, Овощи, Одежда, Посуда (1), Посуда (2), Посуда (3), Прилагательные (1), Прилагательные (2), Птицы (1), Птицы (2), Птицы (3), Рыбы, Фрукты (1), Фрукты (2), Ягоды. «Английский видеословарь. Еда. Для Начинающих» – http://www.youtube.com/watch?v=SLXmbOBQUSg, видеословарь еда английский язык – http://www.youtube.com/watch?v=l7htlTmZupU, «300 English Words by Pictures» – http://www.youtube.com/watch?v=211Xxs2xbEk, «TOP-50 неправильных глаголов от Майкла» – озвучены и с картинками – https://www.youtube.com/watch?v=8mnjbHXhGSs. Продолжать изучение можно с помощью аудиокурсов, которые позволяют погрузиться в звучащий поток речи. На сайте http://www.uchiyaziki.ru/index.php/audiokursi-anglijskogo-yazika собраны лучшие *аудиокурсы английского языка*, большинство из которых доступны для бесплатного скачивания. *«Неправильные глаголы английского языка»* – тренажер для заучивания неправильных глаголов, с помощью которого происходит ознакомление с неправильными глаголами и их переводом. Курс содержит ряд файлов, которые помогают проверить уровень изученного материала, самостоятельно перевести с русского языка на английский. Аудиокурс сопровождается печатной версией.

«Русско-английский видеоразговорник. Albert Kakhnovskiy»: https://www.youtube.com/playlist?list=PLUBkKOXwm-789gaUxu-yOLhaYrGM0W6GU – очень простой и доступный разговорник, с транскрипцией на русском языке. Предназначен, в первую очередь, для тех, кто абсолютно не знает английский. В этой части видеоразговорника около 40 слов и фраз, которые помогут в общении, особенно при первом знакомстве. Повседневные слова и фразы (часть 1). Общение (часть 2). О себе (часть 3). Прилёт, прибытие (часть 4). В городе (часть 5). Гостиница (часть 6). В гостях, в семье (часть 7). Обмен денег (часть 8). Еда и напитки (часть 9). Покупка одежды, товаров (часть 10). Покупка продуктов питания (часть 11). Рождество и Новый Год (часть 12). Погода (часть 13). Словарь к английскому разговорнику. Погода (часть 13). Брак (часть 15). Парфюмерия (часть 16). Электроника и бытовая техника (часть 17). СПОРТ (часть 18). Экскурсия (часть 19). Автомобиль (часть 20). Избранные фразы (часть 21). http://www.youtube.com/playlist?list= PLJke4QVqkbXUQ54JpV8BncJ6d66MErqaa – видеоуроки общения «Английский с нуля» на Youtube от Центра Иностранных Языков «Yes» № 1 в России. Выпуск № 1 – «Знакомство». Выпуск № 2 – Family. Выпуск № 3 – «Моя комната». Выпуск № 4 – «Буквы и числа». Выпуск № 5 – «Цвета». Выпуск № 6 – Hobbies. Выпуск № 7 – «In a cafe».

- http://www.uchiyaziki.ru/index.php/videokursi-angliyskogo-yazika-skachat – «Видеокурсы английского языка на УчиЯзыки.Ру».

- http://www.uchiyaziki.ru/index.php /obuchajushie-programmi-po-angliyskomu-yaziku-skachat – Обучающие программы по английскому языку.

Полиглот. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. Автор Дмитрий Петров. Как выучить Английский язык – Урок № 1. – http://www.youtube.com/watch?v=Low98tmO8Ok.

ИНТЕГРАЦИЯ СЕРТИФИРОВАННЫХ КУРСОВ ФИРМЫ «1С» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ

А. С. Авдеев, В. В. Воронин
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Основной задачей вузов является подготовка выпускников, востребованных на рынке труда. В первую очередь, этому способствует получение студентами практических навыков работы с профессиональными прикладными программными продуктами. Использование в учебном процессе продуктов фирмы «1С» способствует развитию навыков решения прикладных задач в различных областях, таких как бухгалтерский учет, управление торговлей, расчет заработной платы, управление персоналом, управление предприятием.

Программные продукты «1С» используются в учебном процессе кафедры «Информационные системы в экономике» уже более 10 лет [1]. За это время заключен «Договор о сотрудничестве с высшими и средними образовательными учреждениями», «Соглашение о сертификации учащихся высших и средних учебных заведений по программе «1С:Профессионал», «Соглашение о сертифицированном обучении учащихся средних и высших учебных заведений». Благодаря последнему договору, АлтГТУ имеет возможность использовать при обучении студентов методические пособия «Центров сертифицированного обучения 1С» по следующим разделам «Бухгалтерия 3.0», «Зарплата и управление персоналом 3.0», «Платформа 1С: Предприятие 8.3».

В процессе обучения студенты должны получать компетенции по работе с популярными и наиболее часто встречающимися прикладными программными продуктами. Благодаря методическим материалам сертифицированных курсов фирмы 1С, преподаватель может сформировать представление о необходимом уровне подготовки специалистов, востребованных на рынке труда. Они содержат не только теоретические выкладки по программным продуктам, но также комплекс заданий и самостоятельных работ, которые должен выполнить обучающийся.

По итогам изучения курса, при демонстрации соответствующих навыков студенты могут получить свидетельство о прохождении курса, а также сертификат «1С: Профессионал», что будет свидетельствовать об умении прошедших обучение профессионально использовать конфигурацию в своей работе, а также о наличии необходимых работодателю компетенций, что обеспечит их конкурентным преимуществом на рынке труда.

Методические материалы сертифицированных курсов позволяют преподавателю сформировать представление о требованиях работодателя к выпускнику и качественно выстроить процесс обучения специалистов, востребованных работодателем и не нуждающихся в дополнительном обучении на рабочем месте. Сертификаты и свидетельства, получаемые студентами в процессе обучения, также необходимы специалистам, использующим программные продукты фирмы 1С в своей профессиональной деятельности.

Начиная с 2014 г., в образовательном процессе начал активно использоваться сервис «1С: Предприятие 8 через Интернет для Учебных заведений» (www.edu.1cfresh.com). Связано это было, прежде всего, с тем, что количество студентов, одновременно изучающих программные продукты 1С, превысило количество рабочих мест в компьютерных классах, оборудованных программными продуктами 1С. Поэтому вариант использования облачного, и, что важно, бесплатного, сервиса подходил как нельзя лучше [2].

В течение осеннего семестра 2014 г. студенты направлений «Прикладная информатика» и «Бизнес-информатика» изучали программный продукт «Управление небольшой фирмой» с помощью учебного пособия, размещенного в облаке, и индивидуальных учебных баз.

Каждый студент самостоятельно выполнял индивидуальный вариант заданий в своей базе, а все вопросы решались с преподавателем в онлайн-режиме. Консультации были особенно эффективны, т. к. преподаватель мог зайти в базу одновременно со студентом и указать на ошибки.

По итогам работы с сервисом www.edu.1cfresh.com был сделан ряд положительных выводов:

- студентам очень удобно работать с одной и той же базой из вуза и из дома, решились проблемы с разрушением студенческих информационных баз во время переноса на съемный накопитель;
- удобная работа на компьютере с любой операционной системой, благодаря возможности работы на планшетах можно делать

лабораторную работу даже по пути в университет;

- преподаватель может в любой момент открыть учебную базу студента и оценить его работу;

- на лекции преподаватель может рассмотреть практический пример работы в конфигурации, а потом дать студентам доступ к этой базе;

- с помощью отчета об активности пользователей можно эффективно отслеживать работу студентов и начать работать с отстающими сразу же, не дожидаясь окончания семестра;

- большая часть студентов убедилась в возможности эффективной работе с 1С через Интернет.

Уже за 1 семестр использование edu.1cFresh.com принесло большой эффект. На весенний семестр текущего учебного года планируется дальнейшее использования облачного сервиса для изучения конфигурации «Зарплата и управление персоналом 3.0»

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авдеев, А. С. Использование программных продуктов 1С в электронном обучении / А. С. Авдеев, М. В. Гунер, В. В. Воронин // Новые информационные технологии в образовании : Материалы международной науч. конференции. – М. : ООО «1С-Паблишинг». – 2014. – с. 348–353.
2. Чистов, Д. В. Некоторые результаты реализации пилотного проекта фирмы «1С» по использованию облачных сервисов в учебном процессе / Д В. Чистов, И. А. Андреев, И. С. Гладштейн // Информационные технологии в финансово-экономической сфере: прошлое, настоящее, будущее : Материалы международной науч. конференции. – М. : ООО «1С-Паблишинг». – 2013. – с. 74–80.

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

М. В. Краснова

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Современные условия подготовки кадров в нашей стране ставят перед преподавателями высшей школы непростую задачу. С одной стороны, работодатели, которые уже в ближайшее время будут определять требования к выпускникам через профессиональные стандарты, выражают недовольство набором их знаний и умений. Они желают видеть в выпускнике готового специалиста, способного самостоятельно и эффективно решать профессиональные задачи. С другой стороны, с большим сожалением приходится констатировать снижение мотивации студентов к получению реальных знаний и навыков.

Для улучшения подготовки выпускников вузы должны работать по многим направлениям: активно заниматься профориентационной деятельностью; углублять сотрудничество с потенциальными работодателями своих выпускников; развивать инновационные методы обучения, делающие подготовку студентов более практически направленной. Решение последней задачи во многом зависит от преподавателей.

В своей педагогической практике, участвуя в подготовке бакалавров по направлению «Прикладная информатика в экономике», я реализую методы активного практико-направленного обучения [1]. Одна из профессиональных компетенций наших выпускников сформулирована следующим образом: «Способен ставить и решать прикладные задачи с использованием современных информационно-коммуникационных технологий» [2]. На практике работодатель ожидает, что выпускник будет способен работать с любой автоматизированной экономической информационной системой (ЭИС) или сможет самостоятельно в короткие сроки освоить навыки работы с ней.

Учитывая высокую динамику развития информационных технологий в современном мире, невозможно привить студентам навыки работы со всеми информационным технологиям и системам. На первый план выходит выработка способности к самостоятельному освоению новых программных продуктов. Именно это я считаю главной целью освоения курса «Предметно-ориентированные информационные системы», который преподаю.

Достижению поставленной цели служит использование метода «конкретных ситуаций» при проведении лабораторных работ [1]. Перед студентами ставится задача самостоятельного освоения навыков работы с автоматизированной информационной системой. Фактически моделируется ситуация, в которой молодой специалист, приходя на новое рабочее место,

вынужден самостоятельно разбираться в функционировании ЭИС, практически без посторонней помощи, опираясь на документацию.

Экономическая информационная система обычно автоматизирует управляющие бизнес-процессы организации, поэтому лекции курса направлены на изучение типовых способов организации работы на предприятиях разных предметных областей [3]. Требуемые навыки студенты вырабатывают на лабораторных занятиях и в рамках самостоятельной работы. Это достигается за счет решения разных практических задач в три этапа с постепенным ужесточением условий.

На первом этапе студенты должны самостоятельно освоить работу ЭИС, автоматизирующей деятельность жилищно-коммунальной управляющей компании. Конкретизация работы выполняется также через обозначение практических ситуаций: выполнить начисление за коммунальные услуги по индивидуальным приборам учета; начислить пени за несвоевременную оплату и т. п. Такие ситуации описаны в лабораторном практикуме, в котором также размещено описание решений этих ситуаций с помощью изучаемой ЭИС. Преподаватель на лабораторных занятиях исполняет роль наставника, который может ответить на конкретные вопросы студентов, допускается взаимное консультирование студентов. Контроль полученных навыков выполняется решением других похожих практических ситуаций индивидуально каждым студентом без возможности получить чью-либо помощь.

На втором этапе меняется предметная область с жилищно-коммунального хозяйства на страховую деятельность. Условия работы ужесточаются и приближаются к реальным. При изучении новой ЭИС студент уже не может воспользоваться пошаговой инструкцией, как в лабораторном практикуме. В его распоряжении остается только руководство пользователя. Оно содержит информацию о способе работы системы и особенностях ее интерфейса, но уже не дает готового ответа, как действовать в той или иной конкретной практической ситуации. Знания о бизнес-процессах страховой фирмы студент должен применить для поиска правильных решений в рамках ЭИС. Позиция преподавателя тоже становится жестче – от роли наставника к роли коллеги, работающего параллельно. Вместо объяснения технологии работы с ЭИС даются ссылки на разделы руководства пользователя. Контроль за результатами освоения ЭИС осуществляется аналогично предыдущему этапу.

На третьем этапе, кроме смены предметной области на туристическую, условия освоения становятся почти экстремальными. Студентам нужно разобраться в работе ЭИС без дополнительной документации, опираясь только на встроенную функцию помощи, которая не всегда дает исчерпывающую информацию о способах работы ЭИС. Работа организуется в малых группах (3–4 человека). Группы получают одинаковый набор практических ситуаций, но разные информационные системы, любая из которых может служить инструментом для решения поставленных задач. Результатом работы группы должно стать не только освоение ЭИС, но и подготовка лабораторного практикума, описывающего способ решения заданных практических ситуаций с использованием конкретной ЭИС. Этими практикумами могут воспользоваться студенты других малых групп для изучения ЭИС.

По результатам выполнения всех заданий студенты получают навыки:

- работы с конкретными ЭИС, для разных предметных областей;
- полностью самостоятельного освоения ЭИС, основанного на знаниях о бизнес-процессах предметной области;
- подготовки текстовых документов, иллюстрирующих работу ЭИС, что можно рассмотреть как элемент наставничества.

Такие умения придают дополнительную уверенность выпускникам в своей профессиональной востребованности. В будущем, столкнувшись с необходимостью быстрого освоения новых информационных технологий и пакетов прикладных программ, выпускник будет иметь четкое представление о последовательности действий, которые необходимо предпринять.

Применение метода «конкретных ситуаций», одного из активных методов обучения, позволяет сформировать у выпускников компетенцию «способен ставить и решать прикладные задачи с использованием современных информационно-коммуникационных технологий», востребованную работодателями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Сиротюк, А. Л. Инновационный подход к обучению в профессиональной школе : монография / А. Л. Сиротюк, М. Г. Сергеева. – Курск : Изд-во РФЭИ, 2011. – 231 с.
2. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 230700 Прикладная информатика (квалификация (степень) «бакалавр») : Приказ Министерства науки образования от 22.12.2009 г. № 783 // Информационно-правовой портал Гарант.ру. 24.03.2010 г. [Электронный адрес]. – Режим доступа : http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/97488/ (дата обращения 04.02.2015 г.)
3. Вдовин, В. М. Предметно-ориентированные экономические информационные системы / В. М. Вдовин, Л. Е. Суркова, А. А. Шурупов. – М. : Дашков и Ко, 2012. – 388 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

И. М. Лысакова, Т. И. Булгакова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Современному обществу требуются активные личности с творческим потенциалом, отличающиеся неповторимостью и оригинальностью, люди с гибким мышлением, обладающие развитыми способностями, умеющими решать поставленные задачи.

Специалист любого профиля должен быть готов к реальному иноязычному общению в профессиональной сфере и уметь разрешать профессиональные проблемы в иноязычной среде: работать с зарубежными источниками информации, принимать участие в работе международных конференций и симпозиумов, представлять результаты своей деятельности. Представляется важным умение будущих специалистов общаться с иностранными партнерами по телефону, e-mail и в сети Интернет, адекватно воспринимать информацию собеседника, комментировать, вносить деловые предложения.

На кафедре «Английский язык» преподавателями разработана серия учебных пособий для студентов 2 курса IV семестра по 20 направлениям: English for Tourism and Hospitality, English for Architects, English for Food Processing Industry, English for Fashion Industry и т. д.). Под руководством заведующей кафедрой Доктора филологических наук, профессора И. В. Рогозиной совместно с преподавателями проделана большая работа по подбору материала и разработке разнообразных и эффективных упражнений, работа над которыми создает благоприятные условия для осуществления дальнейшего профессионально направленного обучения английскому языку.

Каждое пособие состоит из 8 профессионально ориентированных разделов (Units). Раздел, в свою очередь, включает в себя термины с транскрипцией, переводом и примерами из текста. Аутентичные тексты содержат новейшую информацию, наполнены интересными фактами, цифрами и картинками.

Авторы пособий предлагают следующую серию упражнений с текстами:

- обсуждение содержания текста (вопросы, направленные на понимание общего содержания прочитанного),
- упражнение на соответствие (true and false sentences), имеет целью исправить информацию, несоответствующую содержанию текста,
- выбор правильного варианта ответа предполагает выделить правильный ответ и удалить неверную информацию,
- составление предложений из набора слов, способствует правильному построению предложений с точки зрения грамматики и запоминанию информации,
- соотнесение выражений активного словаря с русскими значениями помогает лучшему запоминанию изучаемого лексического материала,
- упражнение на использование активной и пассивной лексики учит студентов мини-высказыванию, подготавливает их к монологическому высказыванию, использованию лексики в диалоге,
- подтверждение информации примерами из текста, перевод предложений на английский язык, обсуждение той или иной проблемы с партнером, с опорой на текст или без нее предваряют ведение дискуссии.

Выполняя последовательно все задания к тексту от простого к сложному, студенты запоминают информацию, и таким образом, подготавливаются к выполнению более серьезных задач на заключительном этапе работы с текстом.

Заключительный этап работы с текстом завершается выполнением творческих заданий: конференций, репортажей, докладов, презентаций. Проведению такого задания предшествует основательная работа с текстом, в процессе которой акцентируется внимание студентов на высказывания, которые могут использоваться при аргументации своего мнения.

Одной из интересных форм на заключительном этапе работы с текстом, развивающих творческие способности студентов, является презентация.

Презентация включает в себя 3 части:

1. Вступление (Introduction).
2. Основная часть (Main part).
3. Заключение (Conclusion).

При проведении презентации используются специальные фразы-клише для оформления каждого этапа.

Начало презентации представляет объект презентации и участников дискуссии, под-

готавливает аудиторию к восприятию материала.

Основная часть содержит высказывания участников по тому или иному разделу с привлечением электронных носителей, вопросы к аудитории, обмен мнениями. Цель основной части – заинтересовать аудиторию, донести новую информацию в доступной форме, раскрыть тему, показать ее применение на практике.

Заключительная часть включает подведение итогов, благодарность слушателям, приглашение к сотрудничеству.

Следует отметить, что при проведении презентации обеспечивается благоприятная атмосфера на занятии, имеет место взаимное подбадривание и поддержка студентов друг друга, отсутствует критика в адрес обучающихся со стороны преподавателя, поощряется любознательность и высказывание оригинальных идей при решении проблемных ситуаций. Участники дискуссии ориентированы на коллективный результат и понимают, что для выполнения работы нужна дружная слаженно работающая команда.

Работа над учебным пособием закладывает основы для дальнейшего профессионального образования, без которого современному специалисту в той или иной сфере просто не обойтись. Специалисты со знанием иностранного языка в профессиональной сфере востребованы обществом. Они имеют лучшие возможности для карьерного роста и принесут больше пользы обществу и своей стране.

АЛГОРИТМ В РЕШЕНИИ ФИЗИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

В. Л. Орлов, М. А. Гумиров
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Алгоритмизация задач, предлагаемых студентам при обучении физике, по мнению авторов, обусловлена двумя обстоятельствами. Во-первых, обучение физике в техническом вузе должно быть в значительной мере отличным от обучения физике в классическом университете, педагогическом вузе и т. п. Дело в том, что для выпускников технического вуза основным профессиональным навыком является умение достаточно быстро находить необходимые технические рецепты (СНиПы, ГОСТы и т. п.) и умело их использовать. Алгоритм решения определенного класса физических задач призван быть также своего рода рецептом, следовательно, обучение алгоритмам и умению ими пользоваться вполне согласуется с общей целью подготовки технического специалиста [1].

Вторая причина, по которой следует рекомендовать разработку алгоритмов решения физических задач в техническом вузе, связана с общим состоянием отечественного образования. Не является секретом тот факт, что подготовка по физике на всех уровнях образования низка. Как показывает опыт, применение общих алгоритмов позволяет сделать доступным решение физических задач для подавляющей части обучаемых. Казалось бы, алгоритмизация решает все проблемы с физическими задачами. Однако это совсем не так. Физические задачи, как, впрочем, и сами явления физической науки, необычайно многогранны, разнообразны и в общей своей массе не могут быть алгоритмизированы. Введение конечного количества алгоритмов решения физических задач существенным образом сужает их круг, лишает комплекс используемых задач указанной выше многогранности. В этом смысле введение алгоритмов решения представляется своего рода уступкой, связанной с существующим положением дел. Здесь преследуется задача обучения максимально возможного количества студентов решению типовых задач.

Таким образом, введение в процесс обучения студентов алгоритмов решения физических задач оказывается весьма полезным. Необходимое требование здесь заключается в том, чтобы выбранный класс охватывал максимальное количество задач и связывался с основной сутью изучаемого подраздела физики.

Так, например, при изучении раздела физики «Классическая механика» представляется целесообразным выделение четырех классов физических задач:

1. Задачи кинематики поступательного и вращательного движений, в которых на основании вида траектории и уравнений движения вычисляются некоторые параметры (скорость, ускорение, координаты) конкретных точек траектории. Как правило, ускорение (угловое ускорение) считаются постоянным внутри рассматриваемого участка траектории.

2. Задачи по расчету моментов инерции тел «правильной» формы.

3. Задачи динамики поступательного и вращательного движений, связанные с прямым использованием II закона Ньютона, либо основного закона динамики вращательного движения.

4. Задачи, решаемые с использованием законов сохранения (импульса, момента импульса, механической энергии) в физических системах.

Как показывает опыт, количество выделяемых классов задач (алгоритмов) на один раздел физики не должно быть большим (4–6). В противном случае резко снижается эффективность алгоритмизации вследствие затруднительности восприятия студентами значительных объемов информации методического характера.

Второе условие, обеспечивающее положительный эффект от внедрения в учебный процесс алгоритмов решения физических задач, заключается в краткости и ясности самого алгоритма (последовательности) решения задач. Указанная последовательность не должна содержать более 6–8 операций (шагов).

Так, например, при решении задач кинематики поступательного и вращательного движений используется следующий алгоритм – последовательность решения.

1. Изготовить схему движения, на которой указать траекторию, направление скоростей и ускорений;

2. Выбрать систему отсчета (тело отсчета, систему координат, начало отсчета времени). При поступательном движении выбирается декартова система координат, при вращательном – полярная с определенным положительным направлением вращения.

3. Записать уравнения движения.

4. В уравнениях движения перейти к проекциям на оси, выбранные в п. 2, либо выбрать знаки в соответствии с положительным направлением вращения, определенным в п. 2.

5. Полученные в п. 4 уравнения движения описывают координаты и скорости (линейные либо угловые) вдоль всей траектории, в то время как в конкретной физической задаче, как правило, выделены вполне определенные точки этой траектории. При выполнении п. 5 следует приписать числовые значения всем изменяющимся величинам для каждой выделенной точки траектории.

6. Подставить условия, полученные в п. 5 в уравнения движения, полученные в п. 4.

7. Решить полученную алгебраическую систему уравнений.

Преимущества приведенного алгоритма решения кинематических задач вполне очевидны. Во-первых, выполнение пп.1–4 и 6, 7 не требуют напряженной мозговой деятельности. Так, пп. 1–4 выполняются единообразно для всех задач данного класса. Выполнение пп. 6, 7 требуют только элементарной математической культуры. Определенные трудности вызывает выполнение п. 5 (здесь задачи собственно и отличаются друг от друга).

Второе преимущество приведенного алгоритма состоит в том, что класс задач, решаемых с его использованием, может быть достаточно широким. Опыт показывает, что при успешном освоении алгоритма студент может решать задачи в случаях, когда траектория движения представляет собой прямую, параболу, окружность, спираль, циклоиду и т. п.

Принятие на вооружение принципа алгоритмизации физических задач требует определенной методики проведения практических занятий со студентами. Предлагаемая методика заключается в следующем. В начале занятия преподаватель подробно разъясняет предлагаемый алгоритм (последовательность решения). Затем он решает 1–2 задачи в строгом соответствии с принятым алгоритмом, тщательно разъясняя выполнение каждого пункта последовательности. Трудность здесь заключается в том, что приходится преодолевать вполне естественное желание студента проявить собственную сообразительность, т. е. решить задачу, по его мнению, проще и быстрее. Особенно это имеет место в случае, когда преподавателем в качестве примера взята сравнительно простая задача. От преподавателя требуется изрядная доля настойчивости убедить студентов, что практическое занятие предназначается не для решения максимального количества задач, а для освоения алгоритма, позволяющего успешно решать все задачи данного класса. В продолжение занятия решение задач поручается студентам. Как правило, удается в течение практического занятия решить 4–5 задач.

Использование принципа алгоритмизации накладывает отпечаток и на подбор задач, входящих в комплекс расчетного задания. Изменения, которые при этом необходимо сделать, вполне понятны.

Как указывалось ранее, весь комплекс задач, связанных с определенным разделом физики, алгоритмизации не поддается. Поэтому, вопрос о том, поддерживать или не поддерживать принцип алгоритмизации, должен быть решен каждым преподавателем индивидуально. В любом случае для решения вопроса об алгоритмизации задач конкретным преподавателем требуется предварительное создание методического обеспечения, т. е. некоторых методических указа-

ний, в которых были бы представлены алгоритмы и широкий спектр задач, решенных с их использованием.

В определенной мере исключить издержки, связанные с внедрением алгоритмизации, позволяет проведение семестрового итогового занятия. Уровень освоения алгоритмов достаточно просто выявляется текущим контролем знаний. При достаточном усвоении студент вполне заслуживает хорошей отметки. Для получения же более высокой оценки результата преподаватель вправе требовать помимо освоения алгоритмов еще и успешного решения нестандартных задач.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Шоломий, К. М. Алгоритмизация выбора формул при решении физических задач / К. М. Шоломий // Проблемы программированного обучения физике и математике. – Владимир, 2005. – с. 45–51.

КАЧЕСТВО ИЗУЧЕНИЯ ФИЛОСОФИИ КАК ПОСТИЖЕНИЕ ТЕКСТА

С. Ф. Васильев, И. В. Демин, Т. Л. Бабаскина, В. Ю. Инноватов
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Важным условием качественного освоения вузовского курса философии является выработка студентом навыков работы с философскими текстами. Это необходимо для того, чтобы в дальнейшем учащийся сам мог совершенствовать свое мировоззрение, обдумывать и обосновывать свою жизненную позицию, обращаясь к духовному богатству, которое представлено в корпусе философских текстов. Данный тезис основывается на понимании природы философского знания: в своей сущности философия не может рассматриваться только как совокупность определенным образом сформулированных знаний, которые следует транслировать посредством специальных образовательных технологий. Дело в том, что попытка схематизации и дидактического упорядочения философского материала противостоит специфической черте подлинного философствования – его фундаментальной незавершенности, сопротивляющейся жесткой сциентистской систематизации. В этой связи в приобщении студента к философии на первый план выходит работа с философскими первоисточниками, в которой уникальный философский акт того или иного мыслителя сопровождается «участным мышлением» познающего (М. М. Бахтин). Как следствие, человек, изучающий философию, не просто *объясняет* некоторую текстовую реальность, используя абстрактно-индифферентные инструменты познания, а *понимает* ее максимально конкретно, исходя из своего личного опыта переживания тех же самых состояний, какие переживал читаемый им философ. Очевидно, что в данном случае главную роль начинает играть герменевтика как метод понимания и толкования текстов. Слово «текст» здесь, безусловно, употребляется в расширительном смысле в соответствии с лингвистическим поворотом современной философии. Все существующее является нам не иначе как через текст – первичную онтологическую данность. Мир благодаря текстуальности априорно подлежит осознанию: через тексты различного рода мы смотрим на мир и действуем в нем.

В классическом философском тексте мы чувствуем дыхание той эпохи, когда он создавался. Постигая этот текст, мы осуществляем своеобразную связь времен. Читая текст, мы вступаем в диалог с ним, развиваем свои коммуникативные навыки. Текст также представляет собой логически связное целое. Устанавливая смысл, мы развиваем свои навыки понимания и критического мышления. Немаловажное значение имеют связь данного текста с другими текстами того же автора и отклик на него в текстах других авторов разных эпох и народов. Постигая эту связь, мы можем «подключиться» к коллективным духовным поискам лучших умов человечества, приобщиться к интерсубъективной стороне философии. Наконец, не надо сбрасывать со счетов и образно-эмоциональную, даже суггестивную составляющую философских текстов, которая воздействует на мировосприятие и мироощущение читателя.

В АлтГТУ накоплен большой практический опыт в деле повышения качества изучения философии. Помимо изучения студентами отдельных философских текстов, собран-

ных в книгах или сборниках, в подготовке к практическим занятиям широко используется такой тип учебного пособия, как хрестоматия. С этой целью на кафедре написаны как коллективный [1], так и персональный [2] труды, учитывающие индивидуальные особенности студенческой аудитории и предлагающие соответствующие методологические траектории в освоении курса философии. В силу метафизической природы самих философских проблем они несут в себе возможность для их читателя подняться над повседневностью, открыть горизонт онтологического вопрошания. Мысль наводится на такие вопросы, как: «Может ли человек быть понят из себя самого?», «Какое место занимают в жизни человека вера, надежда, любовь?», «Как должны соотноситься между собой чувства, разум и воля в действиях человека?», «Где исток голоса совести?», «Как может быть понята причина человеческих страданий?», «Есть ли стремление к счастью самоцель для человека?», «Как возможна свобода?». Причем, поскольку продумывание подобных вопросов затрагивает и интуиции изначального мирочувствования, тем самым создается основа для формирования цельного мировоззрения.

Работа с текстами в рамках изучения философии в вузе может происходить в нескольких формах. Это – конспектирование первоисточников, подготовка реферата и выполнение заданий на семинарах и в рамках самостоятельной работы.

Для конспектирования выбираются тексты, в которых, с одной стороны, затрагиваются важнейшие философские проблемы, а, с другой стороны, ярко представлено своеобразие философского мышления определенной культурной эпохи. Это «Исповедь» Августина, диалоги Платона, рассуждение о методе познания у Р. Декарта, размышления Ф. М. Достоевского в романе «Братья Карамазовы», произведение А. Камю «Миф о Сизифе. Эссе об абсурде» и т. д. Во избежание списывания в задании к конспекту указываются некоторые вопросы, которые необходимо осветить. Кроме того, конспект требуется представить написанным от руки. Обязательным требованием к конспекту является формулирование собственной позиции.

Факт решающего значения текста и текстуальности в гуманитарном знании актуализирует следующую проблему, напрямую касающуюся проблемы качества изучения и преподавания философии. Мысль, вербализируемая, как правило, в письменных текстах, – явление, безусловно, духовное, а потому она требует для своего существования «собственного вновь-исполнения» [3, с. 21]. Это значит, что смысл текста не может быть «вскрыт» как бы отстраненно. Наоборот, он может быть осуществлен лишь при активном положении познающего Я, внутри Я как другого мыслителя, потенциально способного *пережить* этот смысл. Именно с этим индивидуальным переживанием смыслов и связана та философия, которую Мамардашвили называет реальной, отличая от нее философию понятий и учений как несомненно вторичную. Вопросы, так или иначе разрешаемые в предмете изучения – философских текстах, сначала еще должны стать достоянием *моего* сознания, *моего* мышления для того, чтобы на втором этапе быть эксплицированными при помощи философской техники. Только пройдя какой-то путь в своей реальной философии, человек способен выйти на более высокую ступень – по-настоящему философского постижения мира, что предполагает уже и теоретизирование, и сопутствующий ему понятийно-категориальный аппарат. Но без взаимообусловленности реальной философии и философии понятий и учений мы рискуем впасть в формальное воспроизводство неких текстов в виде якобы знания о них, не наполненного реальным содержанием.

Продемонстрировать это легко на примере изучения конкретных философских течений и направлений. Допустим, мы вводим студента в проблематику экзистенциализма. Экзистенциальная философия – характерный пример антисциентистского течения, в котором наличие индивидуального опыта самопознания, присутствие глубокой духовной биографии личности напрямую определяют саму возможность восприятия и истолкования экзистенциалистских текстов. В самом деле, прежде чем окунаться в сложнейший мир экзистенциалов «заброшенности», «отчаяния», «одиночества», абсурда» и т. п., личность уже должна быть подготовлена к этому опытом сходного мироощущения, когда ей доводилось переживать вопросы типа: как возможен непонятный и чуждый мне мир? что такое Другие для меня? что означает подлинная жизнь? в чем смысл жизни? что такое смерть и каков ее смысл для жизни? У личности хотя бы интуитивно должен иметься опыт стояния перед этими вопросами и ответа на них с абсолютной серьезностью. Естественно, это предполагает весьма высокий уровень интеллектуального и духовного совершеннолетия, без которого никакие экзистенциалистские тексты не будут восприняты в качестве со-бытия личности и изучаемого ей филосо-

фа. Более того, в отсутствие диалога между личностью и предлагаемыми на занятиях философами эти тексты способны породить у постигающего философию ощущение выморочного, ненужного, оторванного от жизни мудрствования.

С другой стороны, мы бы предостерегли от абсолютизации реальной философии в ущерб текстовой основе философии понятий и учений. Оба вида философии находятся в диалектическом единстве. Поэтому подобно тому, как реальная философия приводит к текстам философии понятий и учений, последняя при ее адекватной подаче может приводить к доселе дремавшему опыту реального философствования. Тогда, казалось бы, внешние, абсолютно объективированные вопросы, проблемы и теории философских текстов оказывают обратное влияние на занимающегося философией, и он открывает их как события своего субъективного мира, т. е. интериоризирует объективные (вовне лежащие) смыслы текстов. К примеру, знакомство с позитивизмом может стать отправной точкой для переосмысления студентом своего зачастую чересчур поверхностного и ограниченного взгляда на науку, критерии научности и вообще место науки в культуре. Погружением в позитивистский контекст философии вероятно запустить самостоятельное мышление студента, рефлексию, связанную с источниками и целями познания в целом, а также предпосылками научного подхода к действительности.

Рассмотрим, например, какие возможности для мировоззренческого самоопределения студента открывает знакомство с фрагментом из работы С. Л. Франка «Непостижимое», представленным в хрестоматии «В мире философских знаний» [1]. Здесь автор не просто выявляет объем и соотносит между собой такие понятия, как «действительность» и «реальность», но и обнаруживает возможную склонность человека к тому, чтобы или недооценивать явления «субъективного мира», или, наоборот, погружаясь в мир мечтаний, настроений, снов, совершенно забывать о «твердой почве действительности». Как полагает русский мыслитель, «то и другое, конечно, одинаково неверно и потому может оказаться и практически одинаково вредным, как всякое заблуждение». Для студента, впрочем, может оказаться ценным не только сам этот вывод, но и те характеристики, которые дает С. Л. Франк и натурам «трезвым», явно тяготеющим к материализму, и натурам «романтически-мечтательным». Эти живые характеристики способны подвигнуть студента задуматься о своих собственных предпочтениях в отношении к сферам сущего и должного, явленного и идеального и, лучше поняв себя, внести необходимые коррективы в свои жизненные ориентиры и ценностные установки.

Таким образом, при работе с текстом решается главная задача гуманитарного познания – проблема понимания. Развитая способность понимать философские тексты проявляется в совокупности сформированных умений. Студент должен вырабатывать умение видеть главное, отделять в тексте существенное от несущественного. Он должен уметь видеть проблему, которую пытается решить автор текста, ее решение, способ мышления автора, обоснование идеи и возможные следствия из нее. Разумеется, он должен адекватно понять мысль автора, его позицию. Для этого нужно внимательно следить за логикой мышления автора, отчасти «слиться» с ней, надо суметь посмотреть на проблему его глазами. Такая компетенция необходима даже при обычном (повседневном) общении людей. Однако при этом не нужно забывать о критическом мышлении. Поэтому необходима и некоторая отстраненность от позиции автора текста, самостоятельный критический взгляд на его идеи. Чтение выступает как некий диалог с личностью автора по важнейшим мировоззренческим проблемам, волнующим людей разных эпох и народов. Диалог предполагает выработку самостоятельной критической позиции относительно затронутых в тексте проблем и решения их автором текста. Тем самым, происходит своеобразный «методологический тренинг», выработка умения применять полученные знания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. В мире философских знаний : хрестоматия / Под ред. В. Ю. Инговатова, И. В. Демина. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2012. – 294 с.
2. Васильев, С. Ф. Философия: поиск истины : учеб. пособие для практических занятий и самостоятельной работы студентов / С. Ф. Васильев. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2009. – 322 с.
3. Мамардашвили, М. К. Как я понимаю философию / М. К. Мамардашвили. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.

АЛГОРИТМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ

Н. Г. Барышникова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Проблема учета когнитивных стратегий иностранных учащихся в процессе изучения русского языка ставилась психологами, педагогами, лингвистами уже не раз. Однако на сегодняшний день она не перестает быть актуальной, поэтому продолжаются дискуссии в межкультурных исследованиях.

Большие различия между двумя психотипами (русский и китайский) стали причиной разного понимания и описания различных процессов в науках этих цивилизаций. Китайцам характерен преимущественно пространственно-образный тип мышления (правополушарный), русским – дискретный, аналитический (левополушарный). Эти особенности становятся наиболее очевидными при знакомстве с языком, письменностью, культурой народов, что требует понимания отличия китайского менталитета от привычного нам и неприемлемости подхода к нему с европейскими мерками.

Большая часть знаков, созданных в китайской письменности для обозначения понятий, – это сочетание графем. В этих случаях смысл иероглифа складывается из комбинации значений отдельных частей. Например: знаки нет (不 bu) и хороший (好 hao) вместе означают плохой (孬 nao), знаки солнце (日 ri) и луна (月 yue) вместе означают завтра (明 ming), понятие пыль (尘 chen) передается при помощи соединения знаков мелкий (小 xiao) и сухая грязь (土 tu) и другое.

Следует отметить, что основное отличие иероглифического языка от алфавитного заключается в принципе выражения мысли. Иероглиф представляет собой картинку, смысловое значение которой зачастую можно вывести не с помощью аналитического разделения целого на части, а из образов, которые сочетаются на основе каких-либо признаков. Китайцы с детства приучены не разбивать иероглифы на части, а воспринимать обозначаемое понятие (образ) целиком. Русской аудитории для понимания иероглифов требуется разделение целого на части.

Следующая важная особенность китайского языка – конкретизация образов не за счет дополнений, как в русском языке (нести на плечах – 扛 kang, нести на руке – 拎 lin, нести на ладони – 拿 na, нести на шее – 挂 gua, нести на пальцах – 捏 nie), а за счет номинации понятий разными словами и разграничения слов по функциям. Это свидетельствует о едином целостном представлении субъекта и предиката, недифференцированности их в перцептивном образе, потребностью описания разных перцептивных образов разными словами. В русском языке эта задача решается за счет второстепенных членов предложения. Учитывая данное различие, в методике русского языка как иностранного действует принцип коммуникативной направленности обучения, и все морфологические формы вводятся на синтаксической основе и предъявляются учащимся в виде предложения (Меня зовут… Нас зовут… Его зовут… Их зовут). Это способствует восприятию и запоминанию перцептивного образа, выраженного той или грамматической конструкцией русского языка, получению единого целостного представления о субъекте и предикате). Подстановочные упражнения (Я вернусь *от брата (сестры, родителей, друга, Ивана)* и позвоню) способствуют закреплению восприятия целого перцептивного образа, выраженного субъектом и предикатом, с одной стороны, усвоению морфологических форм, изменение которых необходимо для выражения лексического значения, с другой стороны.

Очевидно, что необходимо учитывать знания, полученные в процессе сравнения языков, понимать, что освоение иностранного языка требует «подключения» практически всех аспектов опыта индивида, его познавательных, коммуникативных стратегий и познавательных предпочтений. Выбирая стратегию, учащийся использует такие познавательные процессы, как восприятие, память, представление, мышление. Изучение содержание предмета уже перестало оставаться единственной составляющей процесса обучения. Особую ценность приобрело умение учащегося овладевать знаниями. В этой связи дидактический материал, предлагаемый на занятиях по русскому языку как иностранному, должен выступать не как транслятор знаний (которые следует запомнить), но и как

средство развития когнитивных структур обучаемых, отвечающих за усвоение языка.

У китайской аудитории недостаточно сформированы когнитивные аналитические стратегии: членение, анализ, сравнение, ассоциации, систематизация, распознавание формально выраженных признаков и т. д. Китайцы «запрограммированы» на распознавание лексических признаков в ущерб грамматическим, тогда как специфика русского языка как иностранного требует изучения лексики и грамматики в единстве и на синтаксической основе. Отсюда возникает противоречие между китайскими лингвометодическими традициями ориентироваться на правило, использовать грамматико-переводной метод обучения, ведущий к бессистемной подаче единиц языка, с одной стороны, и необходимостью выработки алгоритма перекодировки универсального мыслительного содержания средствами изучаемого (русского) языка. На наш взгляд, алгоритмизация процесса обучения грамматике не только позволит разрешить выделенное противоречие, но и позволит китайцам овладеть приемами учебного сопоставительного перевода, понять особенности русского этносубъекта, а также будет способствовать развитию умений распознавать значения функционально-семантических категорий русского языка. Таким образом, удастся учесть китайскую лингвометодическую традицию (опора на правило, подстрочный перевод), что будет способствовать оптимизации процесса обучения.

Поскольку первым этапом порождения речи является оперирование на уровне смыслов, закладка «содержательного ядра» (термин А. А. Леонтьева), то предметно-схемный код, которым и выступает алгоритм, является наиболее оправданным.

Алгоритм использования грамматических форм и сочетаний позволяет увидеть весь набор иерархически организованных единиц объективно-языкового кода. В результате алгоритмизации действий по распределению грамматических единиц в контексте происходит «раскодирование» семантических характеристик и выявление дополнительной семантики.

Каждое алгоритмическое действие должно быть направлено на перераспределение семантических признаков ранее прописанных одной кодовой единице между структурно включенных более мелких кодовых единиц. На каждом этапе кодовым единицам присваиваются различительные параметры: место в общей синтаксической схеме, условия реализации в схеме, семантические и грамматические признаки, акустико-артикуляционные, графические особенности и другое. Таким образом, осуществляя алгоритмические действия, учащийся постоянно находится в ситуации синтаксического контроля. Это будет способствовать более скорому включению русского языка в речь иностранных учащихся. Без понимания алгоритмических механизмов выбора языковых единиц в речи китайцев встречается много нетипичных для русского языка выражений.

Успешность коммуникации определяется не знанием набора грамматических правил или лексических единиц, а адекватностью подбора языковых средств ситуации речи. Алгоритмы способствуют сформированности стереотипов грамматических действий, определенные умениями выстраивать речевые связи (речевые стереотипы).

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ В УСЛОВИЯХ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

М. А. Флат
ФГОБУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Начиная с конца XX в. на смену системоцентристской парадигме научного знания приходит антропологическая, сущностью которой является изучение личности в ее взаимодействии с культурой. В центре внимания оказывается языковая личность, характеризующаяся многогранной структурой и системностью. Типизация личности – это закономерный процесс в современной лингвистике, который был обусловлен изучением личности по принципу от частного к общему.

Наиболее ярко данный процесс проявляется в сфере обучения иностранных студентов русскому языку, в связи с укрепившейся тенденцией к открытости и глобализации образовательного пространства. В рамках активного межкультурного взаимодействия становится актуальным исследование и

анализ этапов формирования языковой личности студента-иностранца.

Под изучением русского языка носителем другой культуры понимается «деятельность, разносторонне влияющая на развитие личности обучаемого» [1] и формирующая новую систему языковых механизмов в процессе речевой деятельности. При этом данная система должна быть сориентирована на уже имеющиеся в сознании подсистемы родного языка.

Одна из основных целей обучению русскому языку – развитие языковой личности, то есть подготовка иностранных студентов к восприятию иной социокультурной общности и к умению общаться в данном социуме (Т. М. Балыхина, В. В. Воробьев, О. Д. Митрофанова). Для достижения данной цели преподавателями РКИ активно используется личностно-ориентированный подход к обучению иностранцев. При этом учитывается последовательное включение личности студента в коммуникативный социокультурный контекст и основные этапы формирования «вторичной» языковой личности.

Рассмотрим данный процесс подробнее на примере студентов-иностранцев, обучающихся на гуманитарном факультете Алтайского государственный технический университет им. И.И. Ползунова. Освоив образовательную программу подготовительного факультета, иностранные студенты приступают к обучению, владея русским языком в объеме первого сертификационного уровня. Так как студенты обучаются в группах с носителями русского языка, то акцент делается на совершенствование использования лексических единиц в спонтанной речи, понимании звучащих текстов в быстром темпе и развитии способности студента к свободному общению.

Задача преподавателя – максимально использовать принцип коммуникативной направленности, предполагающий организацию занятий, основой которых является овладение языком как средством общения в тесном взаимодействии с речевой деятельностью [3, с. 34]. Активизация речемыслительной деятельности на занятиях по русскому языку происходит за счет разнообразия предлагаемых речевых и коммуникативных заданий. Условно их можно подразделить на парные и групповые. Приведем несколько примеров таких заданий, апробированных в иностранной аудитории.

Тема: «Что такое стереотип?»

Студентам предлагается в паре или в группе обсудить следующие вопросы:

1. Какие стереотипы вы знаете о России?

2. Соответствуют ли стереотипы о вашей стране действительности?

3. Как появляются стереотипы?

4. Как стереотипы влияют на интересы молодежи в вашей стране?

Тема: «Образование»

Студентам предлагается составить диалог в соответствии со следующими ситуациями.

1. Вы обсуждаете с другом выбор будущей специальности. Объясните ему причины, по которой вы выбрали свою специальность. Уточните его интересы при выборе будущей профессии. Приведите примеры удачного и неудачного выбора профессии.

2. Ваш друг из России интересуется системой высшего образования в Китае. Расскажите ему о специфике высшего образования в вашей стране. Сравните систему образования в Китае и России.

Достаточно продуктивными для развития коммуникативной компетенции считаются ролевые игры и создание проблемной ситуации. Цель данных упражнений – развить навыки монологического и диалогического высказывания в ситуации живого общения. Проблемную ситуацию можно моделировать заранее и представлять студенту в виде задания. Однако оптимальным вариантом будет создание естественной жизненной ситуации, благодаря которой у иностранного учащегося возникает мотивация к ее решению. Например, сходить в деканат и уточнить сроки сдачи сессии, договорится с русским другом о совместной подготовке к экзамену, обратиться к библиотекарю и уточнить, где найти необходимую литературу и т. д. В данных ситуациях студент погружается в социокультурную среду, что способствует развитию его языковой личности.

Как отмечают специалисты в области преподавания русского языка как иностранного, общая мотивация задается самим аспектом обучения, но ее актуальность теряется в течение достаточно длительного процесса, поэтому чрезвычайно важным является создание конкретных мотивационных посылов к изучению нового [2, с. 90]. Одним из мотивационных посылов считается проведение в рамках занятия ролевых игр. Выбор игры зависит от уровня владения языком, объема лексического минимума студента, профиля обучения. Для иностранных студентов гуманитарного профиля предлагается ролевая игра, направленная на активизацию рационального рассуждения и создания ситуации познавательной новизны. Изначально задается тема игры, зависящая от профиля обучаемых: гуманитарный, технический, строительный и т. д. Группа студентов делится на микро-группы по 2–4 человека, каждой из которых дается название. Первая группа – реа-

листы, вторая – пессимисты, третья – новаторы, четвертая – оптимисты. Далее происходит распределение ролей, то есть основная задача новаторов – защищать выбранную тему обосновать ее с точки зрения прогрессивных идей, оптимистов – аргументировать идею, выдвинутую новаторами, пессимистов – доказать несостоятельность идеи и найти в ней слабые стороны, реалистов – предложить варианты внедрения идеи на основе определенных критериев. В конце занятия подводятся итоги и поощряется та микрогруппа, которая более активно участвовала в обсуждении.

Вышеперечисленные типы коммуникативных и речевых упражнений помогают развить языковую личность иностранного студента, т. к. содержат в себе коммуникативно-ценностный материал и активизируют речемыслительную деятельность обучающегося.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аверина, Е. Д. Изучение иностранного языка как способ развития личности студента [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://eaverina.com/books/izuchenie-inostrannogo-yazyka-kak-sposob.
2. Александрова, Н. Ш. Родной язык, иностранный язык и языковые феномены, у которых нет названия / Н. Ш. Александрова // Вопросы языкознания. – 2006. – № 3. – с. 88–100.
3. Золотых, Л. Г. Методика преподавания русского языка как иностранного в китайской аудитории: учебное пособие / Л. Г. Золотых, М. Л. Лаптева, М. С. Кунусова, Т. К. Бардина ; под общ. ред. М. Л. Лаптевой. – Астрахань : Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет», 2012. – 91 с.

ЭЛЕМЕНТЫ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Е. В. Баранова

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» г. Барнаул

Мероприятия, реализуемые в рамках учебной и воспитательной работы, осуществляемые преподавателями высшего учебного заведения, неразрывно связаны между собой и выступают как единое целое. В условиях внешнего санкционного давления на Россию, информационной войны, ведущейся как в печатных СМИ, так и на интернет-площадках, в существующих неблагоприятных финансово-экономических условиях особое значение приобретает формирование гражданско-патриотических качеств у современных студентов. Особенно актуальным данный вопрос является для будущих выпускников специальности «Экономическая безопасность».

Определим содержание термина «патриотическое воспитание». В государственной программе патриотического воспитания граждан РФ таковое определяется как «систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти и организаций по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины» [2].

На практике далеко не всегда задачи формирования ценностей, связанных с патриотизмом и гражданственностью, стоят на первом месте при подготовке современных выпускников экономических специальностей. Однако в соответствии с ФГОС ВПО по специальности «Экономическая безопасность» среди ключевых общекультурных компетенций выпускника данной специальности перечислены следующие способности:

- действовать в соответствии с Конституцией РФ, руководствоваться принципами законности и патриотизма (ОК-1);
- уважительно относиться к историческому наследию и культурным традициям, толерантно воспринимать социально-культурные различия (ОК-3);
- выполнять свой гражданский долг и профессиональные задачи в соответствии с нормами морали и профессиональной этики (ОК-5);
- соблюдать требования законов и иных нормативно-правовых актов, нетерпимо относиться к коррупционному поведению (ОК-6);
- формировать толерантное отношение и осуществлять взаимодействие с учетом

этнокультурных и конфессиональных различий (ОК-7) [1].

В осеннем семестре 2014–2015 учебного года нами был проведен опрос среди студентов первого года обучения специальности «Экономическая безопасность». Результаты опроса показали, что 82 % опрошенных не понимают значение словосочетаний «гражданская позиция», «гражданский долг», «гражданское самосознание»; 85 % не интересуются внешней политикой; более 50 % не имеют привычки регулярно следить за новостями. У 1/3 опрошенных уже сформированы установки продолжения обучения либо работы за границей после окончания вуза при благоприятном стечении обстоятельств, более 70 % студентов мужского пола не имеют желания служить в ВС РФ. Указанные результаты наглядно демонстрируют пробелы в гражданско-патриотических ценностях современных поступающих.

Как само содержание преподаваемых дисциплин, так и отдельные инструменты и формы обучения формируют основу гражданско-патриотических качеств обучаемых.

Различные творческие задания, стимулирующие расширение кругозора обучаемых, работа в малых группах, лекции-конференции, семинары-дискуссии должны быть направлены не только на развитие профессиональных компетенций, но и указанных выше общекультурных компетенций, даже если таковые не указаны в учебном плане как приоритетные для конкретных учебных дисциплин.

В частности, в ходе преподавания дисциплины «Введение в экономическую безопасность» при изучении тем «Общественная безопасность» и «Информационная безопасность» студентам было предложено провести контент-анализ различных СМИ, текстов выступлений с публичным обсуждением результатов, что, по-нашему мнению, способствовало развитию аналитических качеств обучаемых, формированию убежденности в патриотических ценностях. При изучении темы «Международные конфликты» студентам предлагалось участие в ролевой игре.

В процессе изучения дисциплины «Теоретические основы научного поиска» для сбора и анализа необходимой информации периодически предлагались темы гражданско-правового и патриотического профиля.

Кроме того, студентам 1–2 курсов обучения было предложено написать эссе и подготовить презентации по темам, связанным с анализом современных угроз международной безопасности, национальной безопасности РФ и США, а также анализом современных национальных интересов России. Был проведен конкурс среди такого рода работ. Во многих случаях фиксировался низкий уровень заинтересованности студентов при включении таких тем и форм обучения в учебный процесс, неспособность критически оценивать предлагаемые ситуации, отсутствие собственной точки зрения, неспособность аргументировано ее отстаивать даже в случае ее наличия у обучаемых, в целом низкий уровень эрудиции студентов.

Все вышеизложенное приводит нас к следующим выводам.

1. При разработке стандартов учебных дисциплин преподавателям экономического профиля необходимо работать в тесном контакте с преподавателями курсов истории, правоведения и других дисциплин гуманитарного профиля, закладывающих основы общекультурных компетенций.

2. Необходимо увеличить количество конкурсов, круглых столов и студенческих конференций по темам, связанным с воспитанием гражданско-патриотических качеств обучаемых, активнее вовлекать их во внеучебные мероприятия такого профиля, проходящие, в т. ч., и вне рамок АлтГТУ (например, встречи с ветеранами ВОВ, Афганистана и пр.).

3. Стимулировать изучение нормативно-правовых документов стратегической направленности в области национальных Интересов РФ в общественной, информационной, военной и прочих сферах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности 080101 «Экономическая безопасность» (квалификация «экономист»). Утв. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 января 2011 г. – № 19.
2. Шиповская, Л. Б. Воспитание гражданственности и патриотизма в условиях обновленной России : монография / Л. Б. Шиповская. – Астрахань : Издательский дом «Астраханский университет», 2010. – 94 с.

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В СОВРЕМЕННОМ ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Д. В. Жиляков
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Преподавание гуманитарных дисциплин в техническом вузе всегда имело определенную специфику. Отношение к истории (философии, политологии и т. д.) как к предмету второстепенному и несложному по сравнению с точными и специальными дисциплинами, создавало дополнительные трудности для педагогов-гуманитариев. Однако именно сегодня возник целый ряд обстоятельств, требующих модернизации преподавания гуманитарных дисциплин (истории в т. ч.), для студентов технических специальностей.

Речь идет о новой итоговой аттестации школьников в форме ЕГЭ, который одновременно дает вступительные баллы для поступающих в высшие учебные заведения. При этом наблюдается ранняя специализация и нацеленность старшеклассников на сдачу строго определенных предметов. Понятно, что желающие поступить в технический вуз в этом случае выбирают физику, химию, информатику в ущерб истории или иным общественным дисциплинам. Сами эти предметы изучаются поверхностно и даже фрагментарно. Учащиеся практически не читают исторической литературы, не смотрят кинофильмов по исторической тематике. Их не очень интересуют и современные внутри – и внешнеполитические события.

Но именно сегодняшние политические реалии требуют от молодежи хорошей исторической подготовки: искаженные знания о прошлом или же их полное отсутствие становятся питательной почвой для соответствующей обработки незрелых умов разжигания национальной и религиозной розни. Видимо, не случайно уже на самом высоком уровне обсуждается вопрос о превращении ЕГЭ по истории в обязательный предмет, а знание основных событий истории России проверяется у граждан, приехавших в нашу страну на работу и место жительства.

Поиск новых подходов к преподаванию истории диктует и сама организация учебного процесса в вузах: итоговая аттестация студентов здесь все чаще проводится в форме компьютерного тестирования (в форме ФЭПО либо во внутривузовском варианте). Это означает, что студенты в течение одного семестра должны освоить достаточно большой по объему материал. Если несколько лет назад преподавали в основном политическую историю, то сегодня в вузовском курсе должны отражаться события военной истории, дипломатии, истории культуры, даже теории и методологии науки, т. е. в разы увеличивается объем изучаемого материала.

Широкое применение компьютерных технологий в средней и высшей школе порождает еще одну проблему: молодые люди не получают необходимых навыков устной речи, их словарный запас ограничен. Как следствие, первокурсники не могут правильно сформулировать свои мысли, подобрать нужную аргументацию, привести доказательства и т. д. Нередки случаи, когда у них вызывает затруднение простой пересказ прочитанного текста. Если в дальнейшем классическое образование способно радикально исправить ситуацию, то в техническом вузе таких возможностей у студентов значительно меньше. И основная нагрузка здесь ложится на гуманитарные предметы.

Перечисленные обстоятельства заставляют преподавателей-историков по-новому расставлять акценты в работе со студентами технических специальностей.

1. Если не так давно основным был проблемный метод чтения лекций (они не должны были повторять школьный материал), то сегодня существенно расширяется *информационная* и даже фактологическая составляющая вузовского курса истории. Ведь для многих студентов именно в вузовской аудитории «открываются» имена Владимира Святого и Ярослава Мудрого, Александра Невского и Дмитрия Донского. Они слабо представляют даже не столь отдаленную советскую историю. Например, при проведении фестиваля науки в ноябре 2014 г. выяснилось, что старшекурсники не знали, кто такой С. П. Королев. Преподаватель-предметник должен помнить, что с каждым годом в вузе все больше студентов из ближнего и дальнего зарубежья. Для таких студентов историю России нужно проходить, что называется с «чистого листа».

2. К сожалению, но студентов-первокурсников, способных выполнить качественную научно-исследовательскую работу по истории становится все меньше. Это, в основном, студенты гуманитарного факультета

или студенты, выбирающие исторические спецкурсы. В этих условиях на первый план выходит *воспитательная* составляющая вузовского курса истории. Сформировать глубокий и устойчивый интерес к прошлому нашей Родины, чувство патриотизма и гордости за деяния предков – вот, на наш взгляд, главная цель современного вузовского историка. На нашей кафедре решению этой задачи помогают такие формы работы, как студенческие тематические Олимпиады (декабрь 2014 г. – Олимпиада, посвященная Году культуры России, вызвавший большой интерес у студентов «Круглый стол», посвященный 100-летию начала I мировой войны (ноябрь 2014 г.)

3. Развивая новые образовательные технологии в техническом вузе необходимо сохранить *традиционные* формы обучения: устные опросы и экзамены, коллоквиумы, выступления с докладами, семинары-диспуты и т. д. Они способствуют формированию подлинного инженера-интеллигента, специалиста с высшим образованием.

ДОСТАВКА ЗНАНИЙ СТУДЕНТУ ПУТЕМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГИПЕРССЫЛОК И ВИТРИН ДАННЫХ

В. И. Остроухов
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Концепция «витрины данных» (Data Mart), предложенная в 1991 г. международной аналитической компанией Forrester Research, первоначально была ориентирована на задачи бизнеса, сферу маркетинга и коммерции. Ее главная идея заключается в том, что «витрины данных» должны быть максимально приближены к пользователю и содержать только тематические подмножества агрегированных данных. Концепция, ориентированная на хранение, а не на обработку информации, оставляет свободу для выбора способов представления и режимов анализа данных информационного хранилища. Подход позволяет обойтись простыми аппаратными и программными средствами, обеспечивает повышение адаптивности системы и доступность внедрения [1].

В большинстве случаев в «витрине данных» – это аналитическая структура, которая обычно поддерживает область работы одного приложения, бизнес-процесса или отдела организации. Сотрудники обобщают требования к информации и приспосабливают каждую витрину к своим нуждам. Средства интерактивной отчетности (OLAP, средства запросов и т. д.) позволяют им углубляться в данные и исследовать их, получать более детальную картину событий.

Похожая картина существует и в образовательном процессе. Огромное хранилище знаний в Интернете, кроме всех плюсов, имеет и минусы – вирусы, трудности поиска нужных учебных материалов, необходимость оплаты за качественный учебный контент и т. д. Но даже если преподаватель приобрел цифровую книгу, ее все равно нельзя тиражировать по закону об авторском праве.

Буквально прорывной технологией явилось появление «облачных» электронных библиотечных систем (ЭБС) типа «Библиоклуб» или «Лань». Возникло то самое «информационное хранилище», достаточно большое и сложное, которое можно и нужно использовать для создания облегченных вариантов – «витрин данных», по сути – инструментов поиска и подготовки учебных контентов в рамках решения задачи обучения в соответствии с требованиями образовательных стандартов. Такой подход является развитием концепции «распределенного информационного хранилища в части придания функций предметной ориентированности локальным хранилищам данных» [1].

Применение этой концепции в образовании было рассмотрено по трем направлениям:

- разработка автоматизированной информационной системы «Виртуальная библиотека кафедры»;
- разработка технологии, поиск и выбор IT-инструментов для работы преподавателя;
- выбор форм «витрин данных» и способов размещения и доставки электронных материалов.

1. *АИС «Виртуальная библиотека кафедры».* Целью разработки является создание системы, обеспечивающей автоматизацию поиска, ранжирования и структурирования литературных источников при формиро-

вании стандарта дисциплины и его приложений для преподавателя, и доставка содержания знания из ЭБС с помощью гиперссылок и «витрин данных» для студента.

При разработке АИС должны быть рассмотрены и решены следующие задачи:

- проектирование информационной системы для вариантов работы пользователя с электронными источниками (книгами, статьями и т. д., далее – «контентом»), представленными в форматах doc, dbf и djvu, работы с электронным контентом, размещенным в ЭБС «Библиоклуб» и «Лань», работы с контентом, представленном в формате веб-страниц;
- разработка интерфейса пользователя (студента, магистра, аспиранта, преподавателя) для поиска литературы по разделам науки (курсам, дисциплинам), чтения литературных источников в удобных режимах, создание структуры разделов для представления аннотаций (оглавлений) книг;
- разработка и моделирование технологии работы преподавателя по созданию раздела «Литература» стандарта дисциплины и памятки дисциплины;
- разработка хранилища данных для контента, представленного в форматах doc, dbf и djvu и в формате веб-страниц;
- решение задачи размещения источников в «облаке», структурирования информации, построения приоритетов книг (например, с помощью метода анализа иерархий);
- разработка интерфейсов пользователя, витрин книг и т. д.;
- разработка и моделирование технологии работы студентов, магистров, аспирантов по использованию раздела «Литература» стандарта дисциплины и памятки дисциплины.

2. *Технология и инструменты работы преподавателя*. Наиболее удобными инструментами для систематизации литературного учебного материала признаны цифровые записные книжки MS OneNote и ее современный аналог Evernote. В отличие от текстовых редакторов, электронной почты и иных офисных программ IT-приложение OneNote обеспечивает гибкий сбор и упорядочение текста, изображений, аудио- и видеозаписей и др., а также групповую совместную работу с любыми видами данных в общих записных книжках в интерактивном и автономном режимах.

Еще одним удобным и бесплатным ресурсом для хранения заметок является IT-приложение и веб-сервис Evernote, включающий веб-клиппер. Последний позволяет мгновенно сохранять любые материалы, в т. ч. веб-страницы, как на стационарном ПК, так и в «облачном» пространстве аккаунта.

Каждого из этих ресурсов достаточно, чтобы реализовать задачу создания «витрин данных», т. е. «срезов хранилищ данных, представляющий собой массив тематической, узконаправленной информации, ориентированный на пользователей одной рабочей группы» [2]. В нашем примере роль «хранилища данных» играет ЭБС или иное электронное хранилище информационных ресурсов.

Называя разделы по темам, а подразделы по фамилиям авторов и кратким названиям просмотренных в ЭБС книг, в электронной записной книжке создается мини-библиотека заметок – копий (вырезок) экрана, состоящих из *оглавлений* учебников, учебных пособий, полностью скопированных страниц особо важного материала и копий веб-страниц интересных статей.

Важным при реализации данной технологии является факт сохранения гиперссылок в оглавлениях на страницы книги при копировании. В дальнейшем, благодаря им, можно без труда перейти на интересующую часть материала (расположенного в основном хранилище – ЭБС), кликнув мышкой номер страницы в оглавлении.

Подбор учебных материалов для курса занимает не один день, это важная, трудоемкая и систематическая работа преподавателя. Многое забывается с течением времени, поэтому следует сразу дать предварительную оценку рассмотренной книги. В этих целях достаточно использовать метки и обычные комментарии.

Для последующего поиска и систематизации информации, ранжирования литературы по важности, сложности и областям использования в учебном процессе рекомендуется применять следующую систему признаков:

- автор (фамилия) и краткое название книги (в название раздела / подраздела, который отражается в панели навигации);
- год издания;
- наличие грифа;
- дисциплина (аббревиатура);
- балл важности (экспертно);
- уровни доступности материала;
- признаки наличия тестов, практических заданий;
- номера модулей и тем дисциплины;
- признаки области использования материала: лекция, практика, лабораторные работы, СРС.

Важные части оглавления книги можно выделять цветом и оставлять комментарии.

Все эти признаки в дальнейшем послужат фильтрами при поиске и группировке ин-

формации в процессе написания стандарта и памятки дисциплины, при подготовке методических материалов, курсов лекций и т. д., а также для непосредственной подготовки к текущим занятиям.

Проведя работу по селекции учебного материала, преподаватель автоматически получает «витрину» учебников, представленных в форме обложки, грифа и содержания. По сути, это – маленькая «виртуальная хрестоматия» по изучаемой дисциплине, привлекательная внешне, компактная, ясно отражающая содержание материала (именно содержание-оглавление и отражает существо книги).

3. *Размещение и доставка электронных материалов*. Возможных путей и форм использования результатов обработки учебного материала может и должно быть несколько.

Самым простым и эффективным вариантом является использование гиперссылок в памятке дисциплины. Кроме гиперссылок на основную и дополнительную литературу в соответствующем разделе памятки рекомендуется указывать для каждой темы, практического занятия, лабораторной работы и СРС не только номера учебников, но и используемые страницы (в скобках). Далее следует «привязать» ссылки на требуемые страницы (режим «гиперссылка» для документа, подготовленного текстовым редактором, можно вызвать правой кнопкой «мыши»). Результат: при подготовке к занятию или опросу студент одним «кликом» из памятки дисциплины находит необходимое содержание в ЭБС или ином информационном ресурсе.

Второй вариант – размещение гиперссылок в курсе лекций или в методических указаниях («многоуровневые» гипертекстовые учебники, «виртуальные хрестоматии» и т. п.).

Третий вариант – размещение записных книжек в «облаке», синхронизация их с локальными версиями с целью обновления и совершенствования, предоставление студентам к ним доступа. Следует добавить, что доступ по ссылкам будет возможен только авторизованным в ЭБС студентам.

Четвертый вариант – размещение красочных «витрин» книг с комментариями о содержании и областях применения в учебном процессе на сайтах и СДО кафедры, размещение записной книжки в OneNoteOnline облачного сервиса для образовательных учреждений Office 365 Education и многое другое.

Существующего списка литературы в стандарте и памятках на сегодняшний день, как и простого перечисления источников изучаемого материала по модулям и темам, явно недостаточно. Причинами неэффективности использования ссылок на литературу часто являются формальный подход к выполнению требований стандарта со стороны преподавателя и большие затраты времени студента на поиск указанного учебника и нужного в нем содержания.

Выход из положения дает использование новых информационных технологий. Предложенная выше *IT-технология доставки знания* студенту трудоемка для преподавателя, но и выигрыш для студента велик. По существу, студент получает объемную виртуальную хрестоматию знаний, которую можно использовать как непосредственно при подготовке к текущим практическим занятиям и опросам, так и в процессе работы над контрольными и курсовыми заданиями.

Выигрыш студента заключается в доставке ему знания, в том кропотливом труде, который выполнил преподаватель, отфильтровавший важную и полезную информацию и оградивший студента от никчемных сведений. Преподаватель же, в свою очередь, получает возможность, используя накопленный систематизированный материал, быстро написать курс лекций, составить методические указания к лабораторным работам и практическим занятиям, создать УМКД.

Комплексное системное решение рассмотренной проблемы заключено в синтезе возможностей электронных библиотечных систем и требований стандартизации образования и обучения, разумном разделении задач и функций библиотек вузов и кафедральных систем электронного обучения, создании иерархии уровней знания, включающей сети блогов и сайтов преподавателей и студенческих групп. Общая задача может быть сформулирована так: *доставка* знания студенту, магистру, аспиранту, преподавателю путем использования современных облачных технологий и IT-приложений, включая мобильные устройства. Будущее информационного общества за онлайн-образованием.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белов, В. С. Информационно-аналитические системы: основы проектирования и применения / В. С. Белов. – М. : ЕАОИ, 2010.
2. Статья «Витрина данных» ; [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://ru.wikipedia.org.
3. Басергян, А. А. Технологии анализа данных : DataMining, VisualMining, TextMining, OLAP / А. А. Басергян. – СПб. : БХВ-Петербург, 2007.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА (ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД)

О. Н. Попова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Образовательный процесс требует от педагогов использовать в своей работе современные методы и формы обучения и воспитания, новейшие педагогические технологии обучения. При всем многообразии образовательных технологий, существующих на сегодняшний день, зачастую педагогу трудно отобрать нужный материал, применить правильные методы и средства обучения. Необходимо использовать те образовательные технологии, которые ориентированы на индивидуализацию, вариативность образовательного процесса и мобильность учащихся.

В работе с иностранными студентами педагог постоянно находится в поиске самых современных и новаторских технологий. Так, например, обучая дисциплине «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации», преподаватель строит каждый урок, опираясь на взаимосвязь различных образовательных технологий. Педагогу важно отработать глубину и прочность знаний, закрепить умения и навыки в различных областях деятельности; развивать технологическое мышление, умения самостоятельно планировать свою учебную, самообразовательную деятельность; воспитывать привычки чёткого следования требованиям технологической дисциплины в организации учебных занятий [1].

Подробнее остановимся на проектном обучении. Это способ современного обучения все больше становится популярным. Во-первых, студент самостоятельно приобретает знания из разных источников и учится пользоваться приобретенными знаниями. Работая в различных группах, он развивает исследовательские умения. Во-вторых, учащийся развивает свои творческие способности, что повышает его мотивацию в учении. Однако для достижения целей, поставленных преподавателем, необходимо его взаимодействие с учащимися в образовательном процессе. Очень важно обращать внимание на то, чтобы преподаватель предлагал учащимся совместно отобрать тему проекта, это мотивирует студента к самостоятельному поиску и исследовательской работе.

В ходе подготовки тем для проектного метода, как одного из методов современных технологий, для студентов-иностранцев, обучающихся по программе «Экономика», необходимо учитывать следующее:

- соответствие поставленной цели создания проекта;
- иллюстрацию аспектов экономической жизни;
- актуальность;
- иллюстрацию типичных ситуаций в бизнесе;
- развитие аналитического мышления;
- направленность на дискуссию;
- наличие нескольких решений.

В процессе обучения дисциплине «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации» для самостоятельной работы студентам-иностранцам, обучающихся по программе «Экономика» предлагаются следующие примерные темы:

- составление бизнес-плана создания и деятельности фирмы;
- создание рекламного слогана для собственной фирмы;
- составление свода правил ведения телефонного разговора;
- организация импровизированной беседы по телефону для одногруппников;
- подготовка доклада о национальных особенностях ведения бизнеса итальянцев, арабов, евреев, англичан, американцев и др.;
- составление статей контракта «Упаковка и маркировка», «Права и обязанности сторон», «Санкции» в соответствии с заданной ситуацией;
- заполнение бланка договора на закупку оборудования;
- составление плана деловой беседы согласно заданной ситуации.

При обучении дисциплине «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации» студентов-иностранцев, обучающихся по программе «Экономика», преподавателю необходимо учитывать профессиональные компетенции, прописанные в Образовательном стандарте. И, как нам кажется, проектный метод лучше всего подходит для реализации этих компетенций. Работая с проектом, студент использует отечественные и зарубежные источники информации, собирает необходимые данные, анализирует их и готовит информационный обзор и / или аналитический отчет. И задачей преподавателя

является координация работы студента и помощь в обучении выражения своих мыслей и мнения в межличностном и деловом общении на иностранном (русском) языке, а также навыками извлечения необходимой информации из оригинального текста на иностранном (русском) языке по проблемам экономики и бизнеса.

Для студента проектная деятельность имеет значение в том случае, если он видит результаты своей деятельности. Исходя из наших наблюдений, добавим, что данный метод позволяет студенту проявить свои способности, увеличивается мотивация, растет самооценка и уверенность в себе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Харламова, Е. А. Современные образовательные технологии / Е. А. Харламова. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.uchportal.ru/publ.
2. Поздняк, С. Н. Дифференциация на основе когнитивных стилей учащихся как способ повышения качества образования / С. Н. Поздняк // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2010. – № 5. – с. 21–27.

ПРИНЦИП ПРАКТИЧЕСКОЙ УВЕРЕННОСТИ КАК ФАКТОР ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Ю. А. Осокин

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» г. Барнаул

Принцип практической уверенности связан с понятием практической приемлемости, реализуемости в реальной технической сфере. Данный метод применяется при прогнозировании определенных результатов, в частности, полученных в процессе образовательной деятельности.

Уровень практической достоверности должен быть увязан со степенью значимости, важности определенного критерия, который принимается во внимание.

Для того чтобы выявить и оценить наиболее важные критерии значимости и причины, влияющие на гарантии качества образования, применяются статистические методы обработки информации.

В частности, получившие хорошую оценку в ходе реализации данной методики [1, 2].

При анализе качества образования интерес представляет применение диаграммы Парето. При подборе информации, факторы, влияющие на процесс разделяют на существенно важные и несущественные.

Исследования существенно важных факторов в глобальных процессах совпадает со статистическим правилом «80 / 20», применяемом в социально-экономической сфере общества. В частности, наибольшая доля эффективных результатов зависит от небольшому количеству существенных факторов. Аналогично, что подавляющее число недостатков и связанных с ними неприятностей возникает из-за относительно небольшого числа причин.

В определенной степени в основах гарантии качества наибольшая часть качественных результатов связана с незначительным числом существенных показателей (до 20 %).

Для выявления существенных причин приводится кумулятивная кривая. При построении относительное влияние каждой причины на общую проблему строится в убывающем порядке.

При анализе содержания рекомендуемых компетенций по дисциплине «Основы проектирования приборов и систем» принимались во внимание проблемы освоения и закрепления знаний, роль интерактивных процессов.

Из большого числа можно выделить следующие, ведущие к практической уверенности требования:

1) проектирование приборов на основе изучения технической литературы и патентных источников;

2) многовариантные подходы по выбору элементов и технологий, основанных на различных физических принципах действия;

3) создание реальных, действующих макетных образцов;

4) участие в монтаже, наладке, испытаниях и сдаче в эксплуатацию опытных образцов приборов и систем.

Анализ содержания рекомендуемых компетенций по дисциплине «Основы проектирования приборов и систем» показывает пути освоения и закрепления знаний и требует принимать во внимание различную роль существенных критериев и вспомогательных. При этом возможны и отрицательно действующие процессы, связанные с существую-

щим уровнем информационной базы, доступной для студентов.

По диаграмме качества видно, что большая часть качественных результатов зависит от малого количества из всех возможных причин (рисунок 1).

Диаграмма качества

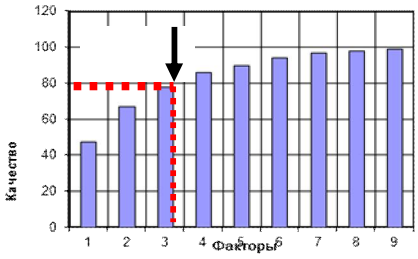


Рисунок 1

С учетом выработки практической уверенности для бакалавров, в отличие от известной зависимости «80 / 20», характерна экспоненциальная форма, для специалистов и магистров зависимость типа распределения Пуансона.

Список литературы

1. Осокин, Ю. А. Некоторые факторы гарантии качества / Ю. А. Осокин // Гарантии качества профессионального образования : материалы международной науч.-практич. конференции. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2011. – с. 43.
2. Осокин, Ю. А. Гарантии качества в ключевых направлениях образования качества / Ю. А. Осокин // Гарантии качества профессионального образования : материалы международной науч.-практич. конференции. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2014. – с. 124–125.

ЦЕЛЕВАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА В УСЛОВИЯХ УЧЕБНО-ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ЦЕНТРА

Г. А. Розина, В. А. Бородин

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

В настоящее время российская система образования находится в условиях, когда старые образовательные подходы плохо работают в современных экономических условиях, а новые подходы все еще находятся на стадии формирования.

В соответствии с основными направлениями деятельности Правительства Российской Федерации на период до 2018 г. (утв. Председателем Правительства РФ 31.01.2013 г.) в сложившейся ситуации государство определяет вектор развития образования в его тесном взаимодействии с реальным сектором экономики, с реальными работодателями.

Одной из форм взаимодействия учебных заведений и предприятий является создание учебно-образовательно-производственных центров или иных образовательных (научных) структур, направленных на осуществление совместных образовательных программ, программ в области подготовки и переподготовки кадров, исследовательских проектов.

Учебно-производственный центр – это подразделение учебного заведения, созданное на предприятии (предприятиях определенной отрасли), функционирующее в тесном взаимодействии с выпускающей кафедрой (кафедрами) университета, обеспечивающей подготовку по данной образовательной программе (по нескольким родственным образовательным программам, принадлежащим, как правило, одной УГНС).

Основополагающей целью деятельности подобного центра является практико-ориентированная подготовка высококвалифицированных инженерно-технических кадров для работы на промышленных предприятиях региона в соответствии с их отраслевой спецификой. Критерием успешности этой деятельности становится соответствие выпускников требованиям работодателей, их востребованность и конкурентоспособность на региональном рынке труда.

В соответствии с поставленной целью и для достижения эффективного результата в рамках учебно-производственного центра осуществляются следующие виды деятельности:

- управление содержательного компонента образования;
- организация производственных практик;
- научно-исследовательская и научно-практическая деятельность;
- содействие в трудоустройстве и адаптации выпускников;
- целевая подготовка;
- послевузовское сопровождение.

Особое внимание следует уделить реализации целевой подготовки специалистов в рамках учебно-производственного центра.

Федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» определил правила и порядок целевого приема по заказу предприятий.

Организации, осуществляющие образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования, вправе проводить целевой прием в пределах контрольных цифр приема граждан на обучение за счет средств федерального бюджета [1].

Однако целевой прием отличается от целевой подготовки. Главная особенность заключается в том, что, согласно новым положениям законодательства, целевую подготовку специалистов за счет средств федерального бюджета можно проводить только для тех предприятий, которые находятся в полной или долевой собственности государства. Если компании частные, то они смогут проводить подготовку специалистов в университете только за счет собственных средств.

Согласно «Порядку заключения и расторжения договора о целевом приеме и целевом обучении», утвержденному постановлением Правительства РФ от 27.11.13 г. № 1076, договор о целевом обучении с обучающимся может быть заключен на любом этапе освоения им образовательной программы в образовательной организации.

Таким образом, отличия целевой контрактной подготовки от целевого приема заключаются в следующем:

1) зачисление в вуз происходит по общему конкурсу (целевой прием – отдельный конкурс);

2) договор о целевом обучении может быть заключен при поступлении в вуз; на первом курсе, после выхода приказа о зачислении; на любом курсе, но не позднее, чем за 3 месяца до окончания вуза;

3) заказчик (предприятие) оплачивает обучение студента по образовательной программе.

Целевая профессиональная подготовка реализуется в соответствии с трехсторонним договором о целевой профессиональной подготовке, заключаемым между работодателем, образовательным учреждением и обучающимся.

Установление договорных отношений и форма договора должны отвечать «Порядку заключения и расторжения договора о целевом приеме и целевом обучении», утвержденному постановлением Правительства РФ от 27.11.2013 г., № 1076.

Существенными условиями договора о целевом обучении являются:

1) меры социальной поддержки, предоставляемые гражданину предприятием в период обучения (материальное стимулирование, оплата платных образовательных услуг, предоставление в пользование и (или) оплата жилого помещения в период обучения и другие меры социальной поддержки);

2) обязательства предприятия и гражданина соответственно по организации учебной, производственной и преддипломной практики гражданина, а также по его трудоустройству в соответствии с полученной квалификацией;

3) основания освобождения гражданина от исполнения обязательства по трудоустройству [3].

Гражданин, не исполнивший обязательства по трудоустройству, за исключением случаев, установленных договором о целевом обучении, обязан возместить в полном объеме предприятию расходы, связанные с предоставлением ему мер социальной поддержки, а также выплатить штраф в двукратном размере относительно указанных расходов. Предприятие, в случае неисполнения обязательств по трудоустройству гражданина, выплачивает ему компенсацию в двукратном размере расходов, связанных с предоставлением ему мер социальной поддержки [1].

Итак, основной задачей целевой профессиональной подготовки инженерных кадров является удовлетворение потребности предприятий и организаций региона в высококвалифицированных кадрах, подготовка специалистов для различных секторов экономики, а также создание условий для гарантированного трудоустройства выпускников. Собственно, на это же направлена и деятельность учебно-производственного центра. Поэтому учебно-производственный центр должен стать связующим звеном между учебным заведением, предприятиями, абитуриентами и студентами в деле подготовки инженерных кадров по заказу предприятий. Это обеспечит более организованный и скоординированный процесс отбора кандидатов для целевой подготовки. Схема осуществления целевой подготовки в рамках учебно-производственного центра приведена на рисунке 1.

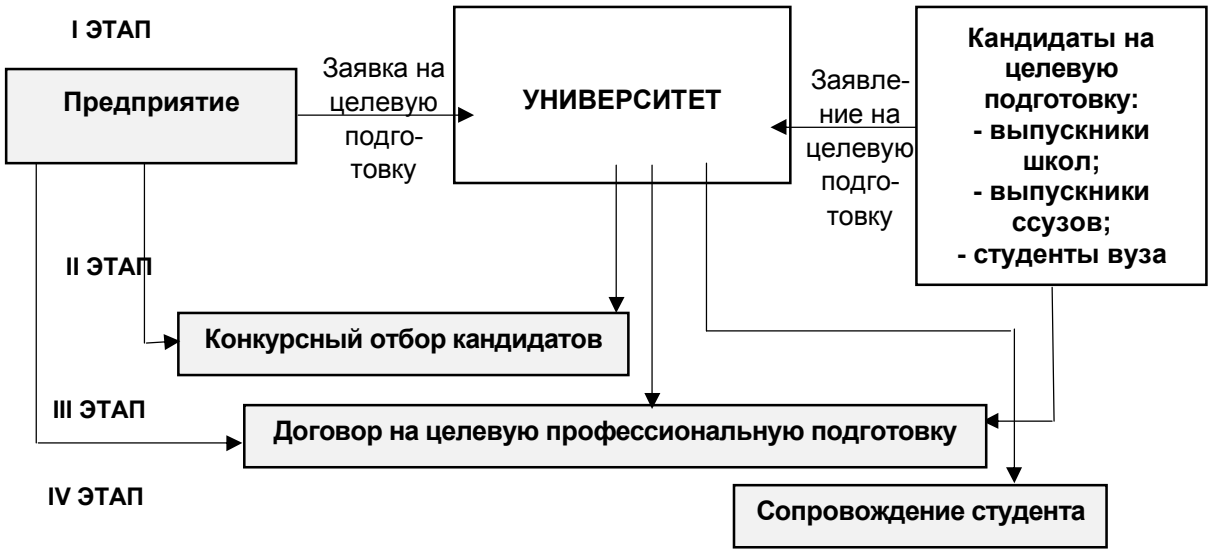


Рисунок 1 – Схема осуществления целевой профессиональной подготовки в рамках учебно-производственного центра

Функции учебно-производственного центра, связанные с осуществлением целевой профессиональной подготовки, можно разделить на 4 этапа:

1) подготовительный;

2) конкурсный отбор кандидатов (совместно с представителями предприятий);

3) заключение договора о целевой профессиональной подготовке;

4) сопровождение студента во время учебы.

Подготовительный этап заключается в следующем:

1) профориентационная работа среди выпускников школ, средних специальных учебных заведений;

2) сбор заявок предприятий на подготовку специалистов;

3) сбор заявлений кандидатов (выпускники школ, средних специальных учебных заведений, студенты вуза) на участие в конкурсном отборе на целевую подготовку.

Далее, в соответствии с потребностью предприятия происходит отбор претендентов на целевую подготовку из числа лиц, которые подали соответствующие заявления. В конкурсном отборе задействованы не только сотрудники учебно-производственного центра, но и представители предприятия, обладающие соответствующей квалификацией. Критерии и способы оценки претендентов на целевую подготовку выбираются по усмотрению представителей работодателя, и могут включать личное собеседование.

На следующем этапе происходит заключение договора о целевой профессиональной подготовке, где учебно-производственный центр выступает как координирующий орган и оказывает организационную помощь.

И, наконец, сопровождение студента заключается в его курировании на протяжении всего времени обучения в вузе по договору о целевой профессиональной подготовке.

Таким образом, учебно-производственный центр должен стать связующим звеном между предприятием и будущими квалифицированными работниками, которые впоследствии начнут свою трудовую деятельность в стенах этого предприятия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» ; [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.garant.ru.
2. Основные направления деятельности Правительства Российской Федерации на период до 2018 года (утв. Председателем Правительства РФ 31.01.2013 г.) ; [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://base.garant.ru.
3. Порядок заключения и расторжения договора о целевом приеме и целевом обучении (утв. постановлением Правительства РФ от 27.11.2013 г. № 1076) ; [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://base.garant.ru.

РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ КРЕДИТНОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ

Е. С. Пермякова, Л. А. Мезенцева
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул,
РГП на ПХВ «Восточно-Казахстанский государственный технический университет им. Д. Серикбаева»
г. Усть-Каменогорск, Республика Казахстан

Решение ряда задач повышения конкурентоспособности экономики государства лежит на его системе образования, в т. ч. высших учебных заведениях. Как отмечается в Концепции развития образования России, конкурентоспособность государства, в первую очередь, определяется уровнем образованности его граждан.

В настоящее время большинство вузов России ввело кредитную (балловую) систему обучения, которая уделяет самостоятельной работе студентов большое внимание. Реально и конструктивно помочь наполнить инновационным содержанием процессы образования, а также решить проблемы повышения качества подготовки специалистов, может использование кредитной технологии обучения студентов, которая предполагает использование самостоятельной работы студентов под руководством преподавателей.

Переход системы высшего образования на кредитную систему предполагает значительное увеличение часов самостоятельной работы студентов. Кредитная система обучения студентов учитывает, что каждый аудиторный час должен сопровождаться приблизительно двумя часами самостоятельной работы студента в библиотеке, читальном зале, интернет-классах и дома.

В самостоятельную работу студентов включаются: домашние задания, индивидуальные и групповые проекты, написание рефератов, а число и сложность данных заданий зависят от конкретного преподавателя. Объем самостоятельных работ определяет преподаватель, а качество выполнения этих работ зависит от самих студентов, поэтому над каждой самостоятельной работой студента необходимо организовать контроль и руководство со стороны преподавателя. Процесс руководства самостоятельной работой студентов должен протекать непрерывно.

Самостоятельная работа у студентов позволяет формировать познавательную самостоятельность на высоком уровне, что обеспечивает успех в их дальнейшей практической деятельности на предприятиях и в организациях. Но состояние самостоятельной работы студентов при кредитной технологии обучения в высших учебных заведениях очень часто оставляет желать лучшего.

Процесс управления самостоятельной работой со стороны преподавателя начинается с выдачи информации (заданий, задач, тем рефератов или информационных сообщений, выносимых на самостоятельную работу).

Стратегический анализ заданий, выполняемых в процессе самостоятельной работы, можно разделить на два этапа: внутренний и внешний.

Внутренняя сторона заданий, предлагаемых студентам для самостоятельной работы, исследуется по следующим критериям:

- соответствие предлагаемых заданий изучаемой дисциплине, теме, уровню подготовленности студентов;
- определение основных умений и навыков, которыми студенты овладеют в результате выполнения данной самостоятельной работы;
- связь изучаемой дисциплины с современными требованиями, которые выдвигаются задачами данной специализации студентов.

Также необходимо определение внутренних сильных и слабых сторон предлагаемых заданий, с целью разработки методических рекомендаций, способствующих облегчить выполнение заданий студентами в процессе их самостоятельной работы.

Внешний анализ предлагаемых заданий для самостоятельной работы состоит в определении уровня сложности выполнения заданий, степени подготовленности студентов с целью определить, какие трудности могут возникнуть у студентов в процессе выполнения данной задачи. С учетом определенных возможных затруднений, которые могут возникнуть у студентов в процессе осуществления данной работы, преподавателю необходимо продумать форму выполнения задания, методы контроля и, по необходимости, представить образец выполнения (решения) типовой задачи или ее алгоритм.

После проведения внутреннего и внешнего анализа предлагаемых заданий для самостоятельных работ необходимо представить студентам полное описание учебно-познавательных задач, овладение которыми будет способствовать выполнению ими данной самостоятельной работы.

Далее определяются альтернативные пути решения поставленной задачи, а также методы реализации решения проблемы (например, решение задач вручную или посредством вычислительных программ, реализация которых требует от студентов знания не только теоретического материала, алгоритма выполнения задания, но владение определенными компьютерными прикладными программами, например, Excel).

На основании проведенного анализа студент должен получить от преподавателя подробный инструктаж по выполнению работы, с указанием сроков сдачи выполненной работы, количеством консультаций, а также подробное описание процесса реализации данной работы с указанием формы выполнения (самостоятельная работа или работа в команде).

Таким образом, результатом деятельности преподавателя должен стать учебно-методический комплекс, включающий методические пособия, составленные для каждого модуля изучаемой дисциплины, системы задач и индивидуальных заданий к каждому модулю дисциплины.

Методические пособия для самостоятельной работы студентов должны удовлетворять следующим основным требованиям:

1) ориентированность на преимущественно самостоятельное овладение учебным материалом;

2) обеспечение творческого приложения интеллектуальных и общеучебных умений студентов;

3) избыточность учебной информации с целью расширения свободы выбора;

4) многовариативность подходов к моделированию, естественным образом создающие серии проблемных ситуаций, решение которых актуализирует проявления субъектных функций.

Индивидуальные задания к каждому модулю могут содержать по две части:

- типовая (расчет типового задания, задачи);
- творческая.

В данном случае у студентов расширяется возможность выбора ограниченного набора альтернатив (предоставляется свобода выбора темы, задания, уровня сложности, формы отчетности). А также данный выбор дополняется личностно-значимым свободным и вариативным выбором целей, образовательной траектории, за счет предоставления нескольких вариантов выполнения самостоятельных работ. Тем самым открывается путь творческого проявления субъектного опыта каждого студента. В то же время становление субъектного опыта будет проявляться в принятии субъектных решений, а также в личностном отношении обучаемого к познавательному процессу. Таким образом, культивируется признание за обучающимся права на самоопределение, принятие самостоятельных решений. А критериями развития образовательного пространства является становление личности, развитие субъектных свойств обучающихся и их самостоятельная познавательная деятельность.

Новые информационные технологии обучения позволяют повысить эффективность самостоятельной работы студентов. Совершенно новые возможности для студентов и преподавателей открыли телекоммуникационные технологии. Работа в компьютерных сетях актуализирует потребность студентов вузов быть членами социальной общности, наблюдается повышение интереса к учебно-познавательному процессу, и, как следствие, отмечается рост успеваемости студентов.

Самостоятельная работа в Интернете очень популярна среди студентов. Во-первых, внедрение в учебный процесс гипертекстовых технологий обеспечивает учащимся и преподавателям принципиально новые возможности работы с текстовыми документами.

Во-вторых, сеть Интернета не только превратила компьютер в полноценного собеседника, но и позволила студентам, не выходя из аудитории или квартиры, присутствовать на лекциях выдающихся ученых и педагогов, посетить самые богатые библиотеки мира, самые удаленные и интересные уголки Земли.

В-третьих, Интернет представляет своим пользователям новые возможности обмена информацией и мнениями через огромные расстояния и большое число групп новостей.

В-четвертых, Интернет является полностью интегрированной системной сетью, т. е. зайдя в нее в произвольном месте, можно получить доступ ко всему миру информации. Таким образом, Интернет оказывает огромное влияние процесс образования и познания.

Современные информационные технологии открывают студентам вузов доступ к нетрадиционным источникам информации, повышают эффективность самостоятельной работы, дают совершенно новые возможно-

сти для творчества, обретения и закрепления различных профессиональных навыков, позволяют реализовывать принципиально новые формы и методы обучения с применением средств моделирования явлений и процессов, что способствует наглядному представлению изучаемого объекта и повышению у студентов интереса к этой форме обучения и более глубокому усвоению учебного материала.

В рамках совершенствования высшего образования необходимо переформирование программ по читаемым дисциплинам, выделение тематики инновационного характера, обеспечение возможности постоянной работы с компьютерами.

Современному обществу необходимы квалифицированные компетентные специалисты, способные самостоятельно, рационально и эффективно решать возникающие проблемы. В условиях перехода к кредитной форме обучения особую значимость приобретает наличие у обучающихся сформированной познавательной самостоятельности.

Кредитная технология обучения в вузе позволяет реализовать подготовку будущих специалистов адекватно современному социальному заказу. Позволяет реализовать основное требование к образованию – открытость. В результате кредитной организации образовательного процесса становится возможным:

- заложить систему компетенций, формирующуюся в течение всей жизни;
- развить потребности и заинтересованность обучающихся;
- создавать позитивную мотивацию на получение дальнейшего образования;
- привить интерес к самообразованию, самовоспитанию и самопознанию;
- сформировать компетенции, необходимые для самостоятельной познавательной деятельности.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Н. А. Бобровская, Т. В. Пронина
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Иностранный язык в техническом вузе относится к дисциплинам общеобразовательного цикла, поэтому студенты часто проявляют низкую заинтересованность в его изучении. Преподаватели также сталкиваются с проблемами, касающимися содержания, выбора методов обучения, мотивации. Опыт сотрудничества с профилирующими кафедрами показал, что повышение эффективности языковой подготовки возможно в рамках единой программы подготовки специалиста [1]. Если реализация таких программ невозможна, кафедры иностранных языков составляют программы, основанные на компетентностном подходе.

В педагогической литературе вопросам компетентностного подхода и особенностям профессиональной подготовки посвящено большое количество работ. В настоящее время общепринятым считается, что деятельность преподавателя должна быть направлена не столько на сообщение знаний будущим специалистам, сколько на формирование личности, способной получать, анализировать и реализовывать профессиональную информацию в зависимости от существующих экономических и социокультурных условий, владеющей навыками организации труда и готовой к изменению вида и характера своей деятельности. Согласно данным положениям, в вузе осуществляется процесс воспитания личности, легко адаптирующейся в профессиональной среде и способной эту среду преобразовывать, то есть способной к творческому поведению [5].

Такую модель специалиста можно назвать идеальной, поскольку способности как к адаптивному, так и к творческому поведению определены внутренними и внешними условиями. К ним относятся индивидуально-типологические особенности и социальной среды.

Иностранный язык в техническом вузе является вспомогательной дисциплиной, и было бы ошибочным решать при этом только учебные задачи. Это значит, что обучение иностранному языку становится не целью, а средством образовательного процесса. Отбор содержания зависит от того, кого следует учить, а как следствие встаёт вопрос о том, как учить, т. е. какой комплекс методов осу-

ществления образовательного процесса использовать.

Ответ на вопрос, кого учить в техническом вузе, предполагает достижение такого результата, при котором индивидуальные особенности студентов приобретают выраженные характеристики успешных специалистов по различным техническим направлениям, в формировании которых всегда следует ориентироваться на идеальную модель.

Исследования деятельности инженерно-технических работников отечественными учёными активизировались в 60-х гг. XX в. Результаты показали, что «специалисты должны обладать высоким уровнем пространственных представлений, образностью мышления, воображения, хорошей памятью. Они должны быть самокритичны и требовательны к себе, и в то же время уверены в себе» [4, 239]. Н. Н. Грачёв выделил три категории инженеров: инженеры теоретики, генерирующие идеи и разрабатывающие технические науки, новые технологии, материалы и т. д.; инженеры-технологи с высоким уровнем математической подготовки и инженеры по промышленным технологиям, ориентированные на работу непосредственно в сфере производства [2].

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что в настоящее время деятельность инженера связывают с особым «техническим» типом мышления, который включает технические и креативные способности. Она должна быть инновационной, направленной на создание эффективных технологий с целью реализации выпускаемого продукта на рынке и повышение на него спроса. Среди личностных качеств особо отмечают способность брать на себя ответственность в критических ситуациях [2].

В связи с этим основными индивидуальными чертами современного инженера являются работоспособность, решительность, обучаемость, организованность, трудолюбие. Кроме того, инженер должен обладать способностью быстро ориентироваться в стрессовых условиях, готовностью решать проблемы по собственной инициативе, умением доказывать свою точку зрения на основе специальных знаний, собственного опыта и опыта передовых технологий, владеть навыками ведения переговоров, быть корректным и коммуникабельным в общении с коллегами, подчиненными и высшим руководством.

К развитию психических процессов также предъявляется ряд требований. Мышление должно представлять собой синтез теоретического и практического мышления. Наряду с высокой скоростью процессов запоминания и извлечения информации, большое значение имеет высокая степень устойчивости, концентрации и переключаемости внимания.

Поскольку существует большое количество технических направлений, следует отметить, что средствами иностранного языка невозможно полностью охватить специфический характер всех их особенностей и условий. Поэтому в своей педагогической практике преподаватели иностранного языка ориентируются на описанную выше идеальную универсальную модель специалиста, которая является целью процесса образования.

На практических занятиях решаются задачи, связанные с содержанием обучения, его организацией и проведением диагностики.

Бесспорным является утверждение, что содержание обучения должно быть направлено на овладение общими знаниями в области профилирующего направления, иметь «технический» характер, входить в структуру профессиональной подготовки. Это значит, что обучение основным видам деятельности говорению, чтению, аудированию, письму на иностранном языке происходит на основе текстов по специальной тематике. Студенты учатся при помощи языковых средств ориентироваться в научной литературе, получать знания о современном состоянии развития науки и техники в других странах, а также знакомиться с мировым передовым опытом в своей области.

Проведение своевременной диагностики индивидуальных особенностей студентов способствует выявлению способностей для создания условий развития их творческого потенциала. Для успешного овладения лингвистическими компетенциями важно учитывать уровень владения иностранным языком. Когда содержание оказывается слишком трудным, интерес к изучению дисциплины исчезает. И, наоборот, полное отсутствие противоречий не стимулирует умственную и познавательную активность и также может привести к механической работе по схеме «выучил – сдал – забыл».

Выбор содержания обучения и диагностика способностей ориентируют организацию образовательной среды на создание условий для формирования особенностей современного инженера. Другими словами, комплекс методов и форм организации практических занятий направлены на достижение образовательной цели, а именно, развитие качеств, необходимых в формировании личности успешного инженера.

Существует большое количество методов обучения иностранным языкам. Их выбор зависит как от образовательной темы, так и от уровня овладения определённым содержанием. Традиционные методы, например, объяснение и упражнение, служат для передачи информации и в то же время способствуют формированию точности в выполнении заданий, развитию воли и концентрации внимания. Как показывает практика, студентам бывает трудно сосредоточивать внимание на неинтересных темах (например, грамматических), исключить которые из содержания программы дисциплины невозможно, поскольку на их основе развиваются умения понимать сказанное или прочитанное и строить собственное высказывание на иностранном языке. Чем выше уровень владения языком, тем сложнее и разнообразнее должны быть упражнения, а объяснение можно ограничить примерами, на основе которых студенты самостоятельно формулируют правила употребления языковых явлений. Совершенно иные виды учебной деятельности предполагает, например, проблемное обучение, рассчитанное не на усвоение готовых знаний и формирование умений решать типовые задачи, а на развитие профессионального мышления в процессе решения соответствующих проблем. Использование подобных методов предполагает не только владение студентами базовыми языковыми знаниями для эффективного решения проблем, но и готовность преподавателя к их разработке на иностранном языке, планирование и грамотная организация таких занятий, учитывающая возникновение вопросов и затруднений в ходе решения проблемных задач.

Вопрос о формировании творческого поведения, имеющего своей основой профессиональную направленность, является одним из наиболее часто обсуждаемых в психолого-педагогической литературе и, тем не менее, недостаточно изученным. Подход В. Н. Дружинина и Н. В. Хазратовой к изучению и диагностике креативности личности позволяет выделить такие характеристики творческой деятельности, которые являются точками опоры для создания педагогических условий её формирования:

1) отсутствие образца регламентированного поведения;

2) наличие позитивного образца творческого поведения;

3) создание условий для подражания творческому поведению;

4) социальное подкрепление творческого поведения [3, 221].

Это значит, что в процессе обучения преподаватель предоставляет студенту свободу и поддерживает самостоятельность в принятии решений, избегает оценочных суждений и не навязывает собственной точки зрения, а создаёт условия для формирования умений аргументировать избранную позицию. Изучение тем следует организовывать таким образом, чтобы они способствовали возникновению профессионально значимых проблем, влияющих непосредственно на личный интерес и тем самым мотивирующих осмысление и углубленное изучение профессиональных вопросов. В качестве образца творческого поведения возможно использование как личного примера (если такой существует), так и учёных и специалистов своего вуза и мировой значимости.

Реализация предложенных педагогических условий формирования профессиональных качеств личности возможна не только на занятиях по иностранному языку, но и в процессе изучения других дисциплин, т. к. данные условия учитывают общую профессиональную направленность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Галимзянова, И. И. Формирование профессионально ориентированной языковой подготовки в пространстве технического вуза / И. И. Галимзянова // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – № 1. – с. 179–182.
2. Грачёв, Н. Н. Психология инженерного труда : учеб. пособие для вузов по техническим специальностям / Н. Н. Грачёв. – М. : Высшая школа, 1998. – 333 с.
3. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2008. –368 с.
4. Ильин, Е. П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2008. – 432 с.
5. Покушалова, Л. В. Проблема качества подготовки современного специалиста ; т. 2 / Л. В. Покушалова // Молодой ученый. – 2011. – № 2. – с. 107–109.
6. Торосян, В. Ф. Проектно-конструкторская деятельность как составляющая профессиональной подготовки студентов «Завода-ВТУЗа» / В. Ф. Торосян, Д. А. Чинахов // Фундаментальные исследования. – 2007. – № 9. – с. 109–110.

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВО ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Н. В. Родионова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И.Ползунова»
г. Барнаул

В Положении о самостоятельной работе студентов (СРС) разъясняется, что СРС является любая деятельность, связанная с воспитанием мышления будущего специалиста. СРС считается совокупность всей деятельности студентов как в учебной аудитории, так и вне ее.

СРС может быть активной только при наличии устойчивой мотивации и факторов, влияющих на ее активизацию.

Немного по-другому обстоит дело с иностранными студентами подготовительного факультета (ПФ). Под самостоятельной работой студентов ПФ понимается работа, выполняемая студентом по заданию преподавателя и под его контролем. Такая работа выполняется в специально предоставленное время и без непосредственного участия преподавателя. Эффективная организация СРС может быть осуществлена только на определенной дидактической основе, т. е. виды СРС можно классифицировать по различным признакам: по характеру учебной деятельности учащихся, по содержанию, по степени самостоятельности и т. п.

У студентов-иностранцев ПФ на протяжении курса обучения постоянно меняется характер учебной деятельности и, соответственно, должны меняться цели СРС. Например, на начальном этапе обучения студент-иностранец должен познакомиться с алфавитом и русской графикой. Обычно преподаватель теряет много времени на занятии, чтобы показать студентам, как писать букву (преподаватель пишет её элементы на доске, затем всю букву и только потом показывается её соединение с другими буквами). Преподаватель держит студента за руку и водит ею по строке. Для экономии времени на занятии и эффективности процесса обучения нами были созданы прописи к учебнику «Дорога в Россию» (ЭУ), где показаны элементы букв, а стрелочками показано, откуда нужно начинать писать букву. Арабоговорящим и китайским студентам очень трудно освоить русскую графику, т. к. в этих языках отсутствуют заглавные буквы. Студенты не понимают, зачем они нужны и какая между ними разница. На занятии можно использовать эти прописи, предложив студентам сначала обвести те элементы, которые показаны в прописи, затем самостоятельно продолжить писать до конца строки. В качестве СРС предлагается дома написать самостоятельно в рабочей тетради (опираясь на прописи) эти буквы, а затем и слова. Таким образом, на занятии освобождается время, которое можно использовать для развития навыков чтения и постановки фонетики.

Следующей трудностью для студентов ПФ является русская грамматика с её падежной системой. В учебнике «Дорога в Россию» (ЭУ) очень мало упражнений, направленных на закрепление грамматики. На кафедре РКИ был создан учебник («Русский язык для начинающих»; М. Л. Левченко, Н. В. Родионова), в котором в начале каждой грамматической темы приведена таблица падежных окончаний, изучаемых в данном уроке. Это сделано для того, чтобы, выполняя домашнее задание, студент постоянно обращался к ней. В конце книги имеется сводная таблица падежных окончаний, с которой студент должен научиться работать самостоятельно. В качестве дополнительных заданий по грамматике для СРС можно использовать и любые другие пособия по грамматике.

Развитие навыков самостоятельного высказывания и чтения вслух также представляет большую трудность для учащихся ПФ. Для решения этой проблемы может быть использована книга «Читаем сами» (Н. В. Родионова), в которой содержатся сказки, адаптированные с учетом изучаемого грамматического материала. Например, в сказке «Морозко» – глаголы несовершенного и совершенного видов; в сказке «Аленький цветочек» – слова в родительном падеже; «Три поросенка» – слова в предложном падеже. После почтения сказки на занятии (если сказка читается на занятии, то в качестве СРС дается задание дома перевести незнакомые слова, приведенные перед текстом), преподаватель может задать вопрос: «А у вас есть похожая сказка?»

Обычно, после прочтения сказки «Аленький цветочек» китайские студенты говорят, что в китайском фольклоре есть похожая сказка «Девушка и цветы», и сами начинают рассказывать её. В китайском переводе

сказки «Три поросенка» самым умным оказывается младший из братьев, т. к. это он построил домик из кирпича. Известный нам русский перевод сказки, сделанный С. Михалковым, может считаться его самостоятельным литературным произведением, т. к. он придумал свои имена поросятам, сочинил их песенку, т. е. вмешался в сюжет. Несоответствия разных переводов побуждают студентов к самостоятельному высказыванию и попытке сравнить переводы сказки.

В таджикском фольклоре есть сказка, похожая на русскую народную сказку «Волк и семеро козлят», но в таджикском варианте сказки у каждого козленка есть своё имя, а в китайском варианте сказки речь идет о крольчихе и крольчатах, которых крольчиха спасает из брюха прожорливого волка, влив большое количество воды в его пасть. После сказок в пособии есть задания, направленные на развитие навыков говорения. К таким заданиям относятся такие задания: «Расскажите сказку по плану», «Расскажите сказку от имени главного героя», «Ответьте на вопросы» и т. п. После прочтения сказок студентам предлагается самостоятельно посмотреть мультфильмы по прочитанным сказкам.

Как правило, когда студенты слышат, что им предстоит читать сказки, они встречают это сообщение без энтузиазма, т. к. считают себя взрослыми, но постепенно втягиваются и им начинает нравиться такой вид работы. Это происходит потому, что сюжет сказки обычно прост, иногда знаком, а несоответствие побуждает их к говорению.

На начальном этапе обучения РКИ большое значение имеет работа со словарем и задачей преподавателя является научить студента выбирать нужное значение слова. Здесь очень помогают сказки, т. к. они являются дополнительным материалом к лексике учебника «Дорога в Россию» (ЭУ).

Следует помнить о том, что некоторые студенты-иностранцы не всегда сразу входят в контакт с преподавателем, поэтому здесь на помощь и может прийти СРС в виде домашнего чтения, где происходит работа над лексикой, закрепление пройденных грамматических конструкций и др., т. е. когда студенты учатся работать автономно. Если преподавателю не представляется возможным найти подходящий текст, можно адаптировать любой текст. Например, зная, что студенты проводят много времени за компьютерными играми, для достоверности можно показать им статью «Отшельник» (газета «Вечерний Барнаул»). Затем студентам для самостоятельного чтения предлагается адаптированный вариант этой статьи. После прочтения статьи студенты высказывают свою точку зрения, и приходят к выводу о том, что они могут контролировать себя. Отсюда следует, что текст, предлагаемый для домашнего чтения, должен быть проблемным, вызвать желание подискутировать, а дискуссия актуализирует языковые средства для адекватного выражения мыслей.

В качестве СРС можно также предложить чтение биографий великих людей России. СРС имеет большое значение, т. к. она способствует приобретению новых знаний на неродном языке.

Кроме того, студенты ПФ во втором семестре изучают дисциплины, необходимые и для поступления в вуз. При выполнении самостоятельной работы по естественнонаучным дисциплинам у студентов происходит процесс перевода знаний, полученных в школе на неродной язык, что значительно обогащает словарь студента. При выполнении СРС происходит формирование навыков и умений практического характера (например, умение вычленить главное из целого и т. п.)

Таким образом, чтение в процессе обучения студентов самостоятельной работе развивает и совершенствует навыки студентов-иностранцев, расширяет их словарный запас. Отсюда следует, что учебная деятельность студента-иностранца не может быть в достаточной мере эффективной, если студент не умеет приобретать знания самостоятельно.

Обычно в конце каждого семестра студенты ПФ сдают зачет по СРС, и работа над любым новым текстом, который они получают на зачете, уже не представляет для них большой трудности. Как правило, на зачете студентам предлагается прочитать небольшие тексты из книги В. А. Яценко, И. Г. Губневой «50 русских текстов» или из учебника В. Костомарова «Русский язык для всех» и выполнить задания.

В конце 2-го семестра во время зачета студентам предлагается прочитать в компьютере текст информационного характера «Город, в котором мы живем», составленный Н. В. Родионовой. Текст сопровождают фотографии тех мест, о которых в нём написано. Студенты к этому времени уже готовы к восприятию текста такого характера, потому, что в учебнике по грамматике (М. Л. Левченко, Н. В. Родионова «Русский язык для начинающих») содержатся небольшие тексты о Барнауле. Студенты легко узнают места, с удовольствием читают текст. Вопросы, задаваемые преподавателем, позволяют сделать вывод о том, насколько правильно понят прочитанный текст.

Очень большую трудность на начальном этапе представляет фонетика русского языка.

Невозможно на уроке научить правильно и чисто произносить звуки, эти навыки нужно закреплять постоянно. Сделать это можно при помощи компьютерной программы «Доктор Хиггинс». Проблема заключается в том, что студенты не хотят после уроков сидеть в компьютерном классе и повторять звуки, считая это ненужной работой. СРС в компьютерном классе сводится к тому, что студент слушает всю программу один раз и считает, что этого достаточно, и компьютерный класс можно больше не посещать. Объяснение преподавателя, что это очень долгая и сложная работа, как правило, не принимается всерьез, поэтому она должна проводиться под контролем либо преподавателя, либо сотрудника лаборатории.

В качестве СРС можно предложить студенту записать чтение текста или его пересказ на телефон или на компьютер, а затем прослушать себя. Такой вид СРС очень эффективен, т. к. студент слышит себя со стороны, слышит свои ошибки, но студенты либо ленятся делать это, либо стесняются друг друга.

К внеаудиторной СРС можно отнести такой вид работы, как посещение магазина. Как правило, такое задание можно дать студентам после знакомства и отработки лексики по определенной теме. В качестве задания студенту предлагается имитировать желание купить какой-нибудь предмет, тем самым побудить продавца-консультанта вступить в разговор. Прежде чем отправиться в магазин, студент должен самостоятельно составить схему разговора на родном языке, затем перевести её на русский язык, т. е. студент должен мысленно «проиграть» ситуацию. Например: «Здравствуйте! Я хотел бы купить ноутбук, но не знаю, какая модель лучше. У Вас такой большой выбор и цены разные! А чем эта модель отличается от той? Какая гарантия на эту модель?» и т. п.

К сожалению, студенты-китайцы негативно относятся к таким заданиям, т. к. считают неприличным занять время продавца и не купить товар. В такую игру охотно вступают студенты афганцы, африканцы и египтяне.

Студентам, обучающимся на основных факультетах, можно предложить сделать доклад по какой-либо теме, выступить на конференции, участвовать в конкурсе, создать презентацию. Можно также дать задание найти дополнительную информацию и дополнить сообщение преподавателя, снять фильм на заданную тему. В декабре 2014 г. в ИМОС был снят фильм «Ох уж, этот русский язык!», рекламирующий выбранную специальность. Фильм снимался студентами и с их непосредственным участием. В ходе съемок значительно расширился словарный запас участников фильма: они узнали разные значения одного и того же слова или выражения. Например, фразы «Вот даёт!» или «Он ещё тот жук!» очень понятны носителю языка, но непонятны для иностранца. В словаре есть перевод каждого слова из выражения, а перевод всей фразы отсутствует, и при попытке соединить все слова на родном языке получается нелепость.

В последнее время очень популярным стал такой вид работы как «веб-квест». Суть этой работы заключается в том, что преподаватель дает студенту интернет-адреса, а студент должен самостоятельно отобрать в них нужную информацию. В качестве СРС можно также предложить создание электронного ящика и отправлять студентам задания по электронной почте. В данном случае преподаватель может разработать индивидуальные задания для каждого студента или отправить ему задание, отсканированное из любого учебника.

СРС имеет большое значение в подготовке будущего специалиста и является средством оптимизации учебного процесса.

СПЕЦИФИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С МАГИСТРАНТАМИ ТЕХНИЧЕСКИХ И ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ОБУЧЕНИЯ

О. В. Фролова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

С переходом на многоуровневую систему высшего образования интерес к обучению в магистратуре растет. Поскольку выпуск первых бакалавров на некоторых специальностях был осуществлен в последние 1–2 года, а на некоторых только планируется в ближайшем будущем, то к обучению в магистратуре были допущены выпускники спе-

циалитета. Нужно отметить, что мотивация к обучению в магистратуре специалистов и бакалавров различна. Так, выпускники-специалисты считают обучение в магистратуре одним из видов дополнительного образования, способом повысить квалификацию, освежить знания, полученные за годы учебы 5–10 и более лет назад.

Выпускники-бакалавры считают обучение в магистратуре обязательным, полагая, что 4 года бакалавриата недостаточно для того, чтобы стать профессионально успешным. Конечно, не стоит забывать, что на положительную мотивацию к продолжению образования влияют и такие факторы, как предоставление возможности параллельного посещения военной кафедры или получение отсрочки службы в рядах Вооруженных Сил России, возможность совмещать получение образования с работой, а также продолжение дальнейшего обучения в аспирантуре и участия в научной деятельности.

Интересным является и фактор возраста – специалисты, как правило, окончили вуз несколько лет назад, тогда как бакалавры поступают в магистратуру сразу после получения диплома о первом образовании, в возрасте 20–22 лет.

Иностранный язык – один из немногих предметов общеобразовательного цикла, изучение которого продолжается в магистратуре. Необходимо отметить, что интерес к изучению иностранного языка остается достаточно высоким, несмотря на ряд объективных трудностей.

Одной из первых следует упомянуть разный уровень владения иностранным языком учащихся в группе. Условно можно разделить магистрантов на следующие категории согласно уровню владения:

- бакалавры, выпускники технических специальностей, с низким уровнем владения иностранным языком в силу второстепенности данной дисциплины, либо низким школьным уровнем владения (химическая технология, материаловедение);
- бакалавры, выпускники гуманитарных специальностей, с высоким уровнем владения иностранным языком (менеджмент, туризм);
- бакалавры, выпускники технических направлений с высоким уровнем владения иностранным языком в силу его приоритетности (информатика, приборостроение);
- специалисты всех специальностей с высоким уровнем владения иностранным языком, представители так называемой «старой школы», осознанно и самостоятельно изучающие иностранный язык для самообразования, необходимости в профессиональной деятельности или научной карьере;
- специалисты всех специальностей с низким уровнем владения иностранным языком, в силу малой востребованности и частичной (полной) утратой навыков владения иностранным языком;
- особую группу составляют учащиеся, ранее изучавшие другой иностранный язык, и с которыми преподаватели вынуждены искать индивидуальный подход к обучению.

Второй причиной, затрудняющей изучение иностранного языка, являются сложности, связанные с совмещением профессиональной деятельности и обучения в магистратуре. Несмотря на то, что обучение носит очный характер, подавляющее большинство магистрантов работает и, соответственно, не может уделять достаточное количество времени обучению. Неудобный график работы, транспортные проблемы, обстоятельства личной жизни и банальная усталость – все это негативно сказывается на обучении в целом и изучении конкретных дисциплин в частности.

Можно отметить также и наличие таких факторов как возрастные особенности, психологический дискомфорт, связанный с низким уровнем владения навыками чтения, перевода, говорения, отсутствие мотивации и некоторые другие причины.

К благоприятным факторам изучения иностранного языка можно отнести, в первую очередь, осознанное отношение магистрантов к учебе, интерес к изучению иностранного языка в связи с востребованностью в профессиональной или личной сферах деятельности, дисциплину на занятиях.

Исходя из вышесказанного, можно предложить некоторые способы оптимизации изучения иностранного языка.

Прежде всего, нужно адаптировать изучаемый материал к уровню владения иностранным языком магистрантов различных специальностей. Оставив неизменным базовый текст и некоторые упражнения к нему, можно варьировать задания, заменив пересказ реферированием с опорой на текст, добавив или убрав сообщения по теме или сочинения, снизив или повысив объем высказываний.

Ключевым моментом в поиске путей оптимизации учебного процесса является возможность индивидуального подхода и консультаций.

Поскольку многие из учащихся работают, было бы целесообразным свести к минимуму, либо отказаться от выполнения домашних заданий, стараясь освоить материал непосредственно на занятиях. Это также может повысить посещаемость.

Достаточно спорным, но в тоже время эффективным, является градация оценки,

учет способностей и стремления магистранта к работе на занятиях. Из-за разного исходного уровня владения известную сложность представляет оценка знаний учащихся. По нашему мнению, поощрять студентов, прилагающих значительные усилия к работе на занятиях, безусловно, необходимо.

Последним, но немаловажным фактором является учет личностных характеристик магистрантов. Возрастные особенности, способности к изучению иностранных языков, скорость реакции, темперамент – все это может оказать существенное влияние на успешность обучения вообще и в магистратуре в частности.

Преподаватель, в свою очередь, соблюдая вышеперечисленные рекомендации, может сделать процесс обучения иностранному языку более эффективным и психологически комфортным.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗРИТЕЛЬНОЙ ФАСЦИНАЦИИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «МАРКЕТИНГ»

Т. М. Берлова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

На современном этапе развития высшей школы значительное увеличение доли самостоятельной работы при сокращении аудиторных занятий приводит к тому, что повысить качество образовательного процесса можно только за счет оптимизации методов дидактики и внедрения в него новых технологий обучения.

Так, на изучение дисциплин, которые не являются профилирующими, как правило, отведено незначительное количество аудиторного времени (например, на дисциплину «Маркетинг» для студентов направления 260200 «Продукты питания животного происхождения» профиль «Технология молока и молочных продуктов» учебным рабочим планом предусмотрено 17 часов лекций, 17 часов практических занятий и 38 часов СРС). В этом случае особое значение приобретает эффективность самостоятельной работы студентов. Самым ответственным и трудоемким звеном в организации СРС является методическое обеспечение. Еще одним важным аспектом данной проблемы является недостаточный интерес студентов к самостоятельной работе с учебно-методическими материалами.

Сделать работу с учебным пособием более привлекательной, может помочь метод визуальной фасцинации. В разработанном автором учебном пособии, используются комиксы, наглядно и доступно поясняющие основные понятия и категории маркетинга.

Учебные пособия должны выполнять не только информационную, но и организационно-контролирующую и управляющую функции. Управляющая функция учебного пособия проявляется в формировании модулей, в текстовом выделении основных положений учебного материала, в наличии структурно-логических схем, выявляющих взаимосвязь учебных материалов, в обобщающих выводах.

Особенно актуальной становится разработка учебно-методического пособия модульного типа при реализуемой в АлтГТУ им. И.И. Ползунова модульно-рейтинговой технологии обучения.

При разработке учебно-методического пособия «Маркетинг» придерживались традиционных дидактических требований, а также требований, предъявляемых к современным пособиям для высшей школы, в т. ч. модульной технологии обучения. Структура первого модуля учебного пособия:

- УЭ–1.0 – «Цели, задачи и содержание модуля»;
- УЭ–1.1 – «Маркетинг как философия и методология современного предпринимательства»;
- УЭ–1.2 – « Эволюция концепций маркетинга»;
- УЭ–1.3 – «Функции и основные понятия маркетинга»;
- УЭ–1.4 – «Типы маркетинга»;
- УЭ–1.5 – «Внутренняя и внешняя среда маркетинга»;
- УЭ–1.6 – «Резюме»;
- УЭ–1.7 – «Контроль»;
- УЭ–1.8 – «Операционная часть модуля 1».

В учебном элементе 1.0 приведены цели и задачи модуля в соответствии с компетенциями, сформулированными в стандарте учебной дисциплины.

Учебные элементы (1.1–1.5) содержат теоретический материал, отвечающий требованиям Государственного образовательного стандарта, материалы более высокого уровня сложности, а также примеры, иллюстрирующие учебную информацию.

Учебный элемент 1.6 включает краткое обобщение материала модуля, представленное в трех формах. Резюме 1 – краткое содержание основных положений модуля, Резюме 2 – представляет материал в виде изображения ситуаций, знакомых студентам из повседневной жизни. Использование этого материала возможно для проведения практических занятий, например первого в семестре, когда еще не начитаны лекции. Комиксы вызывают у студентов большой интерес, формируют положительный настрой на изучение дисциплины, а также повышают запоминаемость материала, связанную с необычностью его подачи.

Резюме 3 – это опорный конспект. При наличии учебно-методического пособия у каждого студента преподаватель может использовать их в качестве раздаточного материала к лекции. Таким образом, реализуется принцип когнитивной визуализации, и средства наглядности выполняют в обучении не только иллюстративную, но и когнитивную функцию.

Учебный элемент 1.8 – операционная часть модуля. Она включает:

- вопросы и задания на определение характера ошибок в усвоении материала и выявление их причин;
- оперативное тестирование, для стимулирования познавательной деятельности студентов и управления ею;
- вопросы для самостоятельного изучения;
- ситуационные задачи, описывающие реальную деятельность фирм, для развития маркетингового мышления обучающихся, привлечения всех полученных ими знаний и навыков к рассмотрению и оценке различных вариантов принимаемых решений, организации логического подхода к обсуждению проблем, тренировки интуиции и умения дискутировать.

Учебно-методическое пособие, спроектированное на основе модульной технологии обучения с использованием технологии визуализации, удовлетворяет следующим критериям оптимизации: гарантирует достижение каждым обучающимся более высоких результатов в учебной деятельности по сравнению с традиционными учебниками; сокращает время, отводимое на изучение тем программы; создает реальные условия, способствующие активному протеканию процессов самоактуализации и самореализации личности обучающегося: не допускает увеличения психической и физиологической нагрузок.

СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Т. Л. Данильчик
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

В современных условиях на повестке дня стоит вопрос подготовки специалиста нового типа, способного не только воспринимать, но и инициировать изменения. Овладение в процессе обучения комплексом общекультурных и профессиональных компетенций предполагает активную самостоятельную работу студентов, организация и управление которой регламентируется целью, содержанием специально организованной деятельности студентов, ожидаемыми результатами и системой их оценки.

Взаимодействие преподавателя и студента в процессе самостоятельной работы будет эффективным, если соблюдены следующие условия:

- правильно запланировано содержание самостоятельной работы;
- отобраны средства, позволяющие раскрыть это содержание;
- сформирована психологическая и педагогическая готовность преподавателя к общению со студентами;
- применен механизм обратной связи, обеспечивающий полное взаимодействие основных элементов системы «преподаватель – студент».

Конкретные цели обучения при изучении разных дисциплин могут быть разными, однако во всех случаях они должны быть доведены до уровня тех реальных ситуаций, в которых большинству студентов необходимо нау-

читься использовать знания. Намеченные цели самостоятельной работы определяют объем и структуру содержания учебного материала, выносимого на самостоятельную проработку, а также необходимое методическое обеспечение.

Одним из важных и необходимых способов развития познавательной активности студентов является выполнение заданий, разработанных преподавателем в соответствии с целями и задачами самостоятельной работы, и учитывающих уровни усвоения знаний и формирования умений.

Первый тип заданий, предлагаемых студентам, должен содержать узнаваемую для них информацию об изучаемом процессе или явлении, а также сведения об алгоритмических действиях, т. е. действиях по точно описанным правилам и в хорошо известных условиях. Данный тип заданий предполагает воспроизведение информации от буквального копирования или пересказа до некоторого воспроизведения и применения в типовых ситуациях, однозначно заданных обучением.

Второй тип заданий позволяет студентам не только точно воспроизвести ранее изученный материал, но и частично реконструировать его, преобразовать. Задания в этом случае должны содержать хорошо известные ситуации и способы их решения. Такие задания позволяют обучить студентов простейшим действиям по усвоению знаний и формированию умений, дающих возможность в дальнейшем перейти к заданиям более сложного типа.

Третий тип заданий предполагает применение знаний в традиционных ситуациях, но решаемых новыми способами деятельности. В задании указывается последовательность действий без обозначения операций, характерных для каждого конкретного случая. Студенты сами создают новую ориентировочную основу деятельности на базе ранее усвоенных средств организации процесса познания. Если студенты овладели решением данного типа задач, тогда можно считать, что у них сформированы необходимые для будущей специальности знания, умения и навыки. Такие задания на уровне «применения» могут быть использованы и как критерии оценки готовности студентов к познавательной самостоятельности.

Четвертый тип заданий предусматривает использование знаний разного уровня обобщенности, указывающих направление деятельности, но не обозначающих ее способы. Они должны содержать учебный материал, требующий нестандартных действий в нестандартных условиях и тем самым создающих творческую ориентировочную основу деятельности. Однако выполнение таких заданий требует достаточно весомого багажа знаний и «отработанных» способов деятельности по рассматриваемой проблеме. В случае их выполнения у студентов формируются исследовательские умения, необходимые сегодня любому специалисту.

При разработке любого типа заданий для развития познавательной самостоятельности студентов следует учитывать: логику и структуру учебного материала; практическую значимость задания, которое предстоит выполнить студенту; характер познавательной деятельности, направленной на решение тех или иных проблем.

Поскольку самостоятельная работа студентов призвана способствовать качественному усвоению ими знаний, умений и навыков, постольку задания должны составляться таким образом, чтобы развивать у будущих специалистов способность к логическому мышлению. Далее, в связи с тем, что уровень самостоятельности студентов при выполнении познавательных и практических заданий различен, трудность задания должна нарастать постепенно, а сами задания должны быть дифференцированными. Большая самостоятельность и активность студента в процессе выполнения заданий будет достигаться тогда, когда они включают в себя не только воспроизведение каких-то знаний, умений и навыков, но и сознательное их применение для всякого рода реконструкций и преобразований, для решения частично - поисковых и исследовательских задач. Развитию самостоятельности и творчества способствует также наличие в заданиях элементов мотивации, способных увеличить активность познавательной деятельности, выводя ее на рефлексивный уровень саморегуляции.

Многие виды самостоятельной работы выполняются группами студентов, поэтому при разработке заданий важно учитывать закономерности коллективной познавательной деятельности. Именно работа в группе формирует интерактивные умения, позволяющие принимать коллективные решения, осваивать партнерские отношения, приобретать навыки сотрудничества, аргументировано защищать свою точку зрения. В условиях совместной познавательной деятельности более легко преодолеваются инерционные барьеры мышления, повышается тенденция к интеллектуальному риску.

Методически правильно организованная самостоятельная работа учит студентов самостоятельно отыскивать необходимые знания и приобретать навыки и умения практического решения заданий, рассматривать разнообразные возможности и подходы к решению проблем, отрабатывать коммуникативные навыки.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-ЭКОНОМИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Э. И. Казитова
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Модернизация российского высшего образования направлена на формирование у будущих специалистов компетенций, позволяющих им решать профессиональные задачи.

Для студентов экономических направлений и специальностей зачастую наибольшие трудности в процессе обучения представляет математика. Экономическое образование предполагает компетентность экономиста, в частности, в статистике, эконометрике и математике.

Изучение математических дисциплин может стать эффективным и захватывающим процессом в связи с тем, что в настоящее время общество переживает эволюцию в математическом образовании, признавая важность преподавания математики прикладного характера. Такой подход предполагает, что обучение математике должно стать удовольствием как для преподавателя, так и для студента.

К сожалению, в большинстве высших учебных заведений продолжают преподавать теоретическую математику с помощью традиционных методик, включающих в себя решение уравнений и запоминание доказательств. В то же время специалисты настаивают на том, что для нематематических направлений и специальностей следует преподавать не теоретическую, а прикладную – профессионально-ориентированную математику. Компетентностный подход предполагает выделение тех частных математических методов, которые нужны конкретному специалисту для решения профессиональных задач, а также развитие средствами математики специальных способностей к профессиональной деятельности [1].

В современном информационном обществе математические дисциплины предполагают использование новых инструментов и методов преподавания. Образовательные ресурсы должны быть использованы таким образом, чтобы наращивать математические способности будущих экономистов, что позволит им успешно перейти к более продвинутым экономическим моделям и уверенно использовать математические дисциплины для решения профессиональных задач.

Текущее положение дел в обучении экономистов математике приводит к тому, что университеты готовят неконкурентоспособных выпускников, не предоставляя им возможность развивать математические способности, т. к. в первую очередь студентам необходимо привить интерес к изучению той или иной науки. Для улучшения качества человеческого капитала необходимо использовать методы обучения, которые повышают интерес и, как результат, действительно прививают серьезные математические и статистические навыки обучаемым. Применительно к обучению экономистов наиболее эффективным специалисты называют метод математического моделирования, который позволяет раскрыть экономический смысл математических понятий, показать универсальность математического аппарата для описания экономических явлений и процессов, а также демонстрирует прикладную направленность математики [2].

Текущие исследования в области математического образования продолжают подтверждать, что преподавание прикладной математики соответствующего содержания является весьма эффективным и полезным и может иметь значительное влияние на конкурентоспособность выпускников [3].

Первичными факторами, повышающими эффективность изучения математических дисциплин студентами, являются повышение заинтересованности и вовлечение их в процесс изучения дисциплины; они должны осознавать необходимость приобретения и систематизации математических знаний, умений и навыков для повышения качества дальнейшего обучения. Студенты должны понимать, что компетентность в области математики повышает профессиональную компетентность экономиста. Осознание студентами необходимости и важности изучения математических дисциплин повышает мотивацию студентов к изучению математических

дисциплин и, как следствие повышает успеваемость студентов.

Как и для большинства наук математика, вполне естественно, представляет собой инструмент для решения экономических задач. Математическая компетентность позволяет описывать и исследовать экономические явления и процессы [4, 5]. В этом контексте изучение прикладной математики предоставляет большие возможности для обучения студентов, одновременно предлагая студентам возможность узнать или использовать изученные экономические понятия, явления и законы.

Так как многие студенты экономических направлений и специальностей изучают математические дисциплины формально, воспринимая их как общеобразовательные, но абстрактные дисциплины, которые имеют мало общего с их будущей профессиональной деятельностью, основное внимание в преподавании математики для экономистов должно быть направлено не на изучение теоретической математики, а на изучение математических методов и инструментов для решения экономических задач.

Специфика математики такова, что традиционно основным видом учебной деятельности студентов на занятиях по математике является решение задач. Поэтому наиболее важным средством реализации математического моделирования экономических объектов и процессов будет решение математических задач с экономическим содержанием (профессионально-ориентированных (профессионально-направленных, профильных) задач) [2].

Эффективные занятия должны включать в себя, в первую очередь, практические, в частности, интерактивные, занятия, на которых преподавателю следует поощрять дискуссии в аудитории, в т. ч. для поиска наиболее оптимальных путей решения задач. Состязательность, элементы игры способствуют повышению интереса к дисциплине, организация математических конкурсов и олимпиад является инструментом дополнительного стимулирования интереса студентов к изучению математических дисциплин [6].

Содержание математических дисциплин необходимо обогащать примерами и задачами, ссылающимися на текущую бизнес-практику, в которые включены объекты будущей профессиональной деятельности экономистов (производственные процессы, финансовые и товарные рынки, хозяйствующие субъекты, финансовые и информационные потоки и др.). Изучение математических методов и инструментов должно проводиться на примере знакомых процессов и событий, связанных с повседневной жизнью студентов. Приобретение профессионально ориентированных математических компетенций должно способствовать осознанному применению этих компетенций при изучении цикла профессиональных дисциплин. Изучение математических дисциплин должно стать творческим и интересным процессом, в котором студент видит цель и смысл, и только при этих условиях изучение математических дисциплин приведет к формированию профессиональных компетенций экономистов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Галимова, А. Р. Профессионально-ориентированная среда математической подготовки бакалавров в технологическом университете : автореф. дис. … канд. пед. наук / А. Р. Галимова. – Казань, 2007. – 242 с. – [Электронный ресурс] . – Режим доступа : http://www.kstu.ru/ft/GalimovaAR.pdf. – Загл. с экрана.
2. Никаноркина, Н. В. К вопросу о роли профессионально ориентированных задач в формировании профессиональной компетентности студентов экономических вузов при обучении математике / Н. В. Никаноркина // TheEmissia. OfflineLetters : Электронное научное издание (научно-педагогический интернет-журнал). – Октябрь 2013. – [Электронный ресурс] : Режим доступа: http://www.emissia.org/offline/2013/2078.htm. – Загл. с экрана.
3. Campbell, J. Has Economics Education Become Too Mathematical? // Inomics.blog. – June 14, 2012. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://blog.inomics.com/has-economics-education-become-too-mathematical/. – Загл. с экрана.
4. Макаров, С. И. Формирование и оценка профессиональных математических компетенций в экономическом вузе / С. И. Макаров, С. А. Севастьянова // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 3–3. – с. 598–601.
5. Чеботарева, О. Л. Формирование профессиональных компетенций в процессе изучения математических дисциплин / О. Л. Чеботарева // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2010. – № 4–2. – с. 40–46.
6. Казитова, Э. И. Участие в конкурсах, конференциях и олимпиадах как способ формирования общекультурных и профессиональных компетенций студентов вузов / Э. И. Казитова // Основные проблемы и направления воспитательной работы в современном вузе : тезисы докладов II Всероссийской науч.-практич. конференции. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2013. – с. 112.

РОЛЬ СТАЖИРОВКИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ЭФФЕКТИВНОГО ТРУДОУСТРОЙСТВА

В. А. Любицкая, Г. Е. Родина
ФГБОУ ФПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
г. Барнаул

Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ научного проекта № 13-12-22008.

Достижение эффективного трудоустройства в регионе возможно только при последовательном взаимодействии участников процесса: региональных органов государственного управления, учреждений, работающих в сфере труда и занятости молодёжи, вузов, предприятий и организаций-работодателей региона, региональных ассоциаций и профессиональных союзов [2].

В качестве еще одной формы эффективного взаимодействия организаций-работодателей и вузов возможна организация стажировок студентов как в процессе обучения, так и во вне учебное время при условии заинтересованности сторон: предприятий и организаций и студентов.

Формат долгосрочных стажировок предпочтительнее краткосрочных практик и в зарубежных странах. Стажировка обычно длится от двух месяцев до полугода и включает в себя обучение. Варианты финансирования этого процесса также различаются в зависимости от возможностей компании и заинтересованности в ней студентов. Иногда стажер получает небольшую зарплату или стипендию, а в некоторых компаниях, наоборот, сам платит за стажировку.

Необходимо разграничить категории практика и стажировка.

Практика – это вид учебной работы, направленный на закрепление теоретических и практических знаний, полученных студентами в процессе обучения, приобретение и совершенствование практических навыков по направлению подготовки с целью комплексного освоения студентами видов профессиональной деятельности и приобретения компетенций, закрепленных в стандарте направления. В силу этого практика является обязательной частью учебной программы. Вузы в обязательном порядке организуют практику студентов. Однако, программы практики может быть недостаточно для приобретения важных дополнительных компетенций и возможности закрепления студента за организацией-работодателем.

В силу ограниченности времени практики и формализованного подхода к заданиям работодатель не может оценить способности студента как возможного будущего работника.

Стажировка – это вид дополнительного профессионального образования, который осуществляется в целях формирования и закрепления профессиональных знаний, умений и навыков, полученных в результате теоретической подготовки. Также стажировка осуществляется в целях изучения передового опыта, приобретения профессиональных и организаторских навыков для выполнения обязанностей по занимаемой или более высокой должности.

В процессе стажировки, как правило, выполняют производственно-профессиональные задачи по заданию работодателя. Результаты выполнения заданий и проявленные при этом личные качества стажера, его умение творчески мыслить, работать в команде, применять профессиональные знания являются основанием для последующих действий работодателя по закреплению стажера на рабочем месте.

В отличие от практик, стажировки – необязательный, добровольный элемент приобретения профессиональных знаний, поэтому могут быть реализованы в свободное от учебы время, например, в период каникул, после окончания обучения, в период обучения в магистратуре, аспирантуре.

Стажировки предполагают активную позицию организации-работодателя: необходимы средства и время для подготовки и реализации программы стажировок в организации, отбора претендентов, последующего обучения и воспитания стажеров, необходимо разработать и согласовать с вузами программы стажировок. Многие работодатели не видят в этом смысла.

Однако системный процесс стажировок в организации решает несколько задач:

- это основа для последующего найма сотрудников;
- направленность обучения на конкретные компетенции;
- формирование имиджа крепкой и успешной компании с перспективными стажировками.

По нашему мнению, стажировки должны быть грамотно и лаконично вплетены в про-

цесс обучения и предлагаться студентам с младших курсов.

Предлагается сформировать три этапа процесса стажировки:

1 Этап: знакомство с предприятием – экскурсионная программа, знакомство с основными процессами.

2 Этап: выполнение мини-проекта по заданию предприятия – работодателя на основе изучения его деятельности (отдельных видов деятельности) в зависимости от выбранной темы.

3 Этап: выполнение полноценного проекта по решению реальной проблемы предприятия.

На первом этапе стажировка может быть реализована в период учебной практики бакалавра. Ее период составляет 1 неделю и как раз позволяет организовать для студентов экскурсии на предприятие с возможностью проведения круглых столов или встреч с ведущими специалистами. Программа практики разрабатывается на профилирующей (выпускающей) кафедре и согласовывается с предприятием-работодателем. На этом этапе основное взаимодействие между вузом, работодателем и студентом осуществляется отделом кадров предприятия, который отвечает за организацию экскурсий и встреч, а также отделом практики и трудоустройства вуза. От вуза на кафедре назначается руководитель практики.

Именно на первом этапе заключается соглашение о сотрудничестве и формируются группы для дальнейшего процесса стажировок.

Первый этап стажировки является вводным и ее основным результатом является закрепление студентов за предприятием и знакомство с его деятельностью.

Второй этап стажировки предлагается проводить в рамках предусмотренной на третьем курсе производственной практики. В отличие от первого этапа, этот этап более продолжительный, составляет 2 недели, и предполагает написание аналитического отчета по заданной теме.

Для реализации второго этапа стажировки разрабатывается программа производственной практики. Помимо согласования программы практики (ее разделов и компетенций), предприятие-работодатель формирует тематику будущих мини-проектов, которые составят основу отчета по практике и будут реализованы на материалах данного предприятия. Рекомендуется формулировать ряд тем, направленных на анализ деятельности предприятия в целом или его видов деятельности (подразделений) и выявление существующих проблем.

На этом этапе стажировки от предприятия участвует не только отдел кадров, но и специалисты структурных подразделений, которые являются руководителями практики от предприятия.

От вуза на втором этапе участвуют руководители из состава кафедры, которые осуществляют методическую и консультационную помощь для выполнения задания предприятия. Консультации также могут быть проведены другими сотрудниками кафедры по узким вопросам выполнения проекта.

Результатом производственно практики является публичная защита отчета по практике, с участием представителей предприятия-работодателя, на котором проходила стажировка. По результатам публичной защиты работодатель осуществляет отбор студентов для прохождения последнего этапа стажировки.

В отличие от двух предыдущих этапов стажировки, *на третьем этапе* студент находится на предприятии в течение всего учебного года по расписанию, согласованному с расписанием студента и выпускающей кафедрой (не более 36 часов в неделю).

Суть стажировки на третьем этапе заключается в работе в подразделениях предприятия в качестве стажера (помощника) и выполнение проекта по заданию предприятия с последующей его защитой. Целью защиты проекта является трудоустройство на предприятии.

Для прохождения стажировки студент получает от предприятия задание для проекта, который предполагает решение конкретной проблемы предприятия и карту стажировки.

Задание на проект включает тему, цели и задачи проекта. Тематика проектов согласовывается с кафедрой и в дальнейшем может являться темой выпускной квалификационной работы.

Карта стажировки включает:

- определение места студента как стажера (помощника) в структуре предприятия (какое подразделение будет для него основным в процессе стажировки или с какого подразделения он начнет стажировку);
- закрепление его за наставником (ми);
- принципы его движения по подразделениям в процессе стажировки (в каких отдела студент должен будет поработать в качестве помощника в соответствии с его профилем);
- карта компетенций, которые должен освоить студент в процессе последнего года стажировки.
- карта самооценки по освоению компетенций;

- анкета стажера (опросный лист по результатам стажировки, возможному развитию карьеры);

- оценочный лист по результатам защиты проекта.

В задачи вуза на этом этапе входит методическое и консультационное обеспечение выполнение проекта. Для повышения интереса студента к выполнению проекта в процессе стажировки и оптимизации его нагрузки, проект рекомендуется включать в выпускную квалификационную работу.

Представители кафедры наряду с предприятием участвуют в публичной защите проекта, дают свою оценку и рекомендации, которые учитываются как студентом, так и работодателем.

После окончания стажировки и защиты выполненных проектов студентами, руководителями предприятия принимается решение о приеме на работу выпускника.

Результатами стажировки для студента являются:

- освоение компетенций и получение практического опыта работы;

- получение навыков публичной защиты;

- подготовка и защита выпускной квалификационной работы;

- рекомендации для будущего трудоустройства.

Результатами стажировки для вуза являются:

- успешная защита студентом выпускной квалификационной работы;

- подготовка востребованного на рынке труда специалиста;

- повышение эффективности трудоустройства выпускников;

Результатами стажировки для работодателя являются:

- подготовка специалиста, начиная со студенческой скамьи с учетом требований работодателя и знанием специфики предприятия;

- разделение нагрузки по подготовке востребованных специалистов с учебным заведением;

- варианты решения локальных задач, на основе разработанных проектов;

- возможность выбора наиболее успешных выпускников по результатам стажировки.

Таким образом, по окончанию стажировки выпускник вуза становится молодым специалистом, обладающим теми компетенциями, в которых заинтересован работодатель. Также на основе анализа карты стажировки определяется оптимальное место работы молодого специалиста на предприятии и варианты развития его карьеры. В дальнейшем молодой специалист ведет паспорт молодого специалиста, разработанный уже предприятием в соответствии с его возможностями и требованиями.

Вуз получает возможность готовить специалистов, востребованных на рынке труда, на материалах реальных предприятий, что повышает качество подготовки. Работодатель на конкурсной основе формирует кадровый резерв своего предприятия и повышает эффективность работы с молодыми специалистами.

Предлагаемые методические рекомендации по программе организации стажировок могут быть использованы предприятиями, организациями и вузами для наиболее успешного осуществления процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лотова, И. П. Модель региональной системы трудоустройства выпускников вузов / И. П. Лотова. – Нижний Новгород : Изд-во ННГУ, 2009. – 18 с.
2. Родина, Г. Е. Трудоустройство выпускников вузов : проблемы и решения в региональной / Г. Е. Родина, В. А. Любицкая // Вестник Алтайской науки. – 2014. – № 1. – с. 73–79.

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1. ИДЕОЛОГИЯ И ОРГАНИЗАЦИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ГАРАНТИЙ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Сёмкин Б. В.
ПРОБЛЕМА «КАЧЕСТВА АБИТУРИЕНТА» ДЛЯ ТЕХНИЧЕСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ, РЕАЛИЗУЕМЫХ В АлтГТУ 3

Овчинников Я. Л.
К ВОПРОСУ ТРУДОУСТРОЙСТВА ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА 5

Щербаков Н. П.
АККРЕДИТАЦИОННАЯ ЭКСПЕРТИЗА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 7

Щербаков Н. П.
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 9

Синицын В. А., Федорова Т. С.
РОЛЬ ДПО АлтГТУ В ПОДГОТОВКЕ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ КАДРОВ ДЛЯ ЭКОНОМИКИ АЛТАЙСКОГО КРАЯ 11

Синицын В. А., Тенькаева Т. А., Бякина О. Л., Федоровых С. А.
РОЛЬ ВНУТРЕННЕГО АУДИТА В ПОДГОТОВКЕ ВУЗА К ГОСУДАРСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИИ 14

Панин А. В., Неудахина Н. А.
СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТАЛЬНАЯ ОСНОВА СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ 15

Рогозина И. В.
ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 17

Ушакова Н. М.
ПРОЕКТИРОВАНИЕ ВАРИАНТОВ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОГРАММЕ БАКАЛАВРИАТА 19

Патудин В. М., Стерлягов С. П.
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ КАК ОСНОВА ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ ЖКХ 23

Бахтина И. А., Иванов В. М., Хомутов С. О.
ПРИКЛАДНОЙ БАКАЛАВРИАТ КАК НОВАЯ ФОРМА СОТРУДНИЧЕСТВА ПРОИЗВОДСТВА И ОБРАЗОВАНИЯ 26

Алешина Н. Е., Свиридова Г. В.
СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЁРСТВО В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 29

Мунасипова М. Е.
ПРОБЛЕМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РК В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ 32

Елемесов К. К., Калиев Б. З., Карманов Т. Д., Даурова Р. В., Куандыков Т. А.
КАЧЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ЗАЛОГ УСПЕХА ПРОФЕССИОНАЛА 34

Чинкин И. Р.
О ПРОИЗВОДИТЕЛЬНОСТИ ТРУДА В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ 37

Щербакова Н. В.
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВУЗОВ И РАБОТОДАТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ 40

Соболева Т. Г.
РОЛЬ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В СТРАТЕГИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ УНИВЕРСИТЕТА 43

Баранов А. С., Белов С. А., Черданцев П. О., Гунер М. В., Тарасова Т. Н., Исаева Ю. В.
ПРИЕМ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ МОНИТОРИНГА ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ 44

Пермякова Е. С., Жанабаева А. С.
НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ МАРКЕТИНГА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ 47

Сунакбаев Ш. К.
ЦЕЛЕВОЙ ИНДИКАТОР РАЗВИТИЯ МОНОГОРОДОВ – БЛАГОПОЛУЧИЕ 50

Ярышева Т. Н.
СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ 51

Черепанов Б. М.
ПРОФИЛАКТИКА НАРКОМАНИИ И ПРОПАГАНДА ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ КАК ОДИН ИЗ КРИТЕРИЕВ ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ 54

Сулейменова Ж. Б., Абухова И. Ю., Зрюмов Е. А.
ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННЫЙ АСПЕКТ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НА ФАКУЛЬТЕТЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ 56

Козлова В. К., Беленко В. В.
О «БОЛЕЗНЯХ» РОСТА В ПРОЦЕССЕ РЕФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 57

Бессонов Е. Н.
ИСТОРИЯ ЭКОНОМИКИ В СИСТЕМЕ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТА 59

Меренцова Г. С.
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПО ПРОГРАММЕ «ПРОЕКТИРОВАНИЕ, СТРОИТЕЛЬСТВО И УПРАВЛЕНИЕ АВТОМОБИЛЬНЫМИ ДОРОГАМИ», РЕАЛИЗУЕМОЙ В АлтГТУ 60

Свистула И. А.
ИТОГИ ФОРУМА ОБЩЕРОССИЙСКОГО НАРОДНОГО ФРОНТА «КАЧЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВО ИМЯ СТРАНЫ» 62

Колесникова А. Н., Щепочкина А. М.
ОТНОШЕНИЕ ВЫПУСКНИКОВ АлтГТУ ИМ. И. И. ПОЛЗУНОВА К ПРОБЛЕМЕ ТРУДОУСТРОЙСТВА 64

Улезько В. В.
КАЧЕСТВО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ – РЕШАЮЩИЙ ФАКТОР НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ 67

Шапошников Ю. А.
КАЧЕСТВЕННЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ, ВОСТРЕБОВАННЫХ НА РЫНКЕ ТРУДА 69

Сычёва И. Н., Кузьмина Н. Н.
ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИКИ В ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ 72

Мозговой Н. И.
ПРОБЛЕМА ОБРАЗОВАНИЯ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ РОССИИ 75

Макушева Г. Н.
ПРОБЛЕМЫ ТРУДОУСТРОЙСТВА ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ 76

Афанасьева Г. П., Новоселова А. А.
ВРЕМЕННЫЕ ФАКТОРЫ ВЫБОРА ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ 78

Погожева Е. Ю.
ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ КРЕДИТНОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ 79

Веригин Ю. А., Веригина Я. Ю.
О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ ПРОЦЕССА ПЕРЕСТРОЙКИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ 82

Коврижных И. В.
НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 83

Соболев А. А.
О КРИТЕРИЯХ КАЧЕСТВА И ПОКАЗАТЕЛЯХ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВУЗА 84

Трубникова Н. Ф.
ИННОВАЦИОННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ 86

Серебрякова Л. Г.
ПРОБЛЕМА НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ (ПРАВОВОЙ АСПЕКТ) 88

Шереметьев О. В.
К ВОПРОСУ О КАЧЕСТВЕ ГУМАНИТАРНОЙ ПОДГОТОВКИ И ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ 91

Горбачёва Н. И., Захарова А. М.
УЛУЧШЕНИЕ ОБЩЕГО КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 93

СЕКЦИЯ 2. ОЦЕНКА И МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Свит Т. Ф.
СИСТЕМА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПО ФГОС ВО 97

Бендрикова А. Ю.
АНАЛИЗ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА 99

Егорова Е. В., Лукоянычев В. Г.
ПРОБЛЕМЫ НИЗКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ И НЕКОТОРЫЕ СПОСОБЫ ИХ РЕШЕНИЯ 100

Стальная М. И., Ведманкин А. В.
КОЭФФИЦИЕНТ СТЕПЕНИ НЕПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ 102

Тузовская С. А.
КЛИЕНТООРИЕНТИРОВАННОСТЬ ВУЗА – ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 104

Старолетов С. М.
ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ БУДУЩИХ ПРОГРАММИСТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМАНДНОЙ РАБОТЫ 106

Важенина Т. Ю., Винникова А. Б.
ВНЕДРЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ 107

Кирюшин И. И.
ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР ОПТИМИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В БАРНАУЛЬСКОМ ЮРИДИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ МВД РОССИИ 109

Татаринцева Е. Н.
РЕЧЕВОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК ФОРМА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТА-ИНОСТРАНЦА (ОПЫТ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ) 111

Неудахина Н. А., Панин А. В.
РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРА НА ОСНОВЕ ДЕЛОВЫХ ИГР 114

Старостенко И. М.
ПРИМЕНЕНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА БАКАЛАВРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ 031600.62 «РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ» 116

Кантор Е. И.
О ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ВВЕДЕНИЕ В МАТЕМАТИКУ» НА СТРОИТЕЛЬНОМ ФАКУЛЬТЕТЕ 118

Диюн М. С., Диюн А. М.
ЗНАЧИМОСТЬ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИЙ «ПРЕПОДАВАТЕЛЬ–СТУДЕНТ» 119

Трубникова О. А.
МЕСТО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАДАЧ В ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ УЧЕБНОГО КУРСА «ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ПРАВО» 121

Халина Т. М., Ведманкин А. В.
ПРИМЕНЕНИЕ НОРМАТИВНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО И КРИТЕРИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДОВ ПРИ РАЗЛИЧНЫХ ВИДАХ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ 124

Лютова Т. Е.
ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ ГАЗОВОЙ ОТРАСЛИ. ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ 125

Абдикулова З. К., Рахимжанова П. Т.
ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ОЦЕНКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗОВ 127

Бердышева Е. В., Суворова В. В.
ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ И МЕТОДИКЕ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ В СПЕЦИАЛЬНОМ МЕДИЦИНСКОМ ОТДЕЛЕНИИ ОФКИС АлтГТУ 129

Абдикулова З. К., Мейрбекова Г. П., Кибишов А. Т.
ВНУТРЕННИЙ МЕХАНИЗМ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА НА ОСНОВЕ ПРОЦЕДУРЫ САМООЦЕНКИ 131

Корницкая М. Н.
«АВТОМАТЫ»: «ЗА» И «ПРОТИВ» 134

Жданова Н. В.
РОЛЬ РАБОТЫ КУРАТОРА В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ В ВУЗЕ 136

Никифорова Е. Г.
ОРГАНИЗАЦИЯ ЛЕТНИХ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ 137

Лебедева К. Л.
ИЗ ОПЫТА ПРОВЕДЕНИЯ ТЕСТИРОВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА ПО ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА 139

Кайгородова В. М.
РАБОТА СО СТУДЕНТАМИ – ГАРАНТИЯ УСПЕВАЕМОСТИ И СОХРАННОСТИ КОНТИНГЕНТА 140

Зотова К. В.
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К АВТОМАТИЗИРОВАННОЙ ОЦЕНКЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ 142

Бухнер Н. Ю.
РАЗВИТИЕ ПОНЯТИЯ «КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ» И ТРАНСФОРМАЦИЯ ЕГО СОДЕРЖАНИЯ 143

Луконин Ю. В.
ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА НА ВЕЧЕРНЕ-ЗАОЧНОМ ФАКУЛЬТЕТЕ 144

Поляков А. М., Луконин Ю. В., Бердышева Е. В.
ВОЗМОЖНОСТИ КОРРЕКЦИИ ИЕРАРХИИ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ ДНЕВНОЙ И ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ 146

Цыганенко Н. В.
МОТИВАЦИОННЫЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ СТУДЕНТОВ АлтГТУ 149

Шеенко Е. И., Бердышева Е. В.
АНАЛИЗ ПАССИВНОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К САМОСТОЯТЕЛЬНЫМ ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ 152

Зацепина О. В.
АНАЛИЗ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ» К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ 154

Гаськова Ю. В., Чеснокова Г. Н.
СТУДЕНЧЕСКИЙ ПОРТФОЛИО КАК СОВРЕМЕННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ СПО 156

Рогач З. В.
КЕЙС-ЗАДАНИЕ – ОДИН ИЗ МЕТОДОВ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ 158

Пятковский О. И., Смыкова Н. В.
РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИН 160

СЕКЦИЯ 3. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Харламов И. В., Гибельгауз С. И.
ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ПРИКЛАДНОГО БАКАЛАВРИАТА ПО НАПРАВЛЕНИЮ 08.03.01 «СТРОИТЕЛЬСТВО» 163

Харламов И. В., Гибельгауз С. И.
ВОЗМОЖНЫЕ ВАРИАНТЫ ИЗУЧЕНИЯ СМЕЖНЫХ ДИСЦИПЛИН В ОДНОМ СЕМЕСТРЕ 164

Рогозин К. И., František Lustig, Zdena Lustigova, Гельфанд Е. М., Сорокин А. В., Быкова В. В., Шахворостова Д. Н.
УДАЛЕННЫЙ ФИЗИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ 165

Анненкова О. С.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ СТРОИТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ 168

Сулейменова Ж. Б.
ПРОБЛЕМЫ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА В ОБРАЗОВАНИИ 169

Хатина Е. В.
МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ 171

Лютов В. Н.
РАЗВИТИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ СТРОИТЕЛЬНОГО НАПРАВЛЕНИЯ ВУЗА КАК ОСНОВНОЙ ФОРМЫ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОСТОЯТЕЛЬНОСТИ 173

Белая Н. В.
АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРОВ ПО ПЕРСОНАЛУ 175

Поморов С. Б., Лихобабин К. А., Шевнина А. П.
ЛЕДЯНАЯ И СНЕЖНАЯ СКУЛЬПТУРА КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ В АРХИТЕКТУРНОЙ И ДИЗАЙНЕРСКОЙ ПОДГОТОВКЕ 177

Прохоров С. А., Прохоров Н. С.
ИНТЕРАКТИВНЫЙ ДИЗАЙН И КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЖИВОПИСИ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ СОВРЕМЕННОГО АРХИТЕКТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ 179

Халина Т. М., Ерёмочкин С. Ю., Ерёмочкина А. В.
К ВОПРОСУ О РАЗРАБОТКЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ДЛЯ ДИСЦИПЛИН НАПРАВЛЕНИЯ 140400 «ЭЛЕКТРОЭНЕРГЕТИКА И ЭЛЕКТРОТЕХНИКА» 181

Шарова Е. В.
ОСОБЕННОСТИ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ К ЭКЗАМЕНАМ ПО КОМПОЗИЦИИ ДЛЯ НАПРАВЛЕНИЙ «АРХИТЕКТУРА», «ДИЗАЙН АРХИТЕКТУРНОЙ СРЕДЫ» И «ДИЗАЙН» В АлтГТУ 182

Рогозин К. И., Пацева Ю. В., Vesselina Dimitrova, Овчаров А. А., Сорокина Е. П.
ЕДИНЫЙ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К СОЗДАНИЮ УЧЕБНЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ СЕТИ ИНТЕРНЕТ 185

Тимофеев В. В.
ИСТОЧНИКИ И СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ 188

Шмакова С. М.
ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ 191

Красикова Н. В.
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ НАТУРНОГО И ФОРМАЛЬНОГО В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ГРАФИЧЕСКОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА 192

Вознюк Е. Б.
РОЛЬ ИМИДЖА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ЭФФЕКТИВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ 194

Пятковский И. О.
ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ С НАПРАВЛЕННОСТЬЮ НА ПРИКЛАДНЫЕ ЗАДАЧИ ЭКОНОМИКИ НА ПРИМЕРЕ ОПЫТА КАФЕДРЫ «ИНФОРМАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ В ЭКОНОМИКЕ» 197

Голуенко Т. А.
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ К ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ И ИХ РОЛЬ В ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ 198

Астахова Е. В.
ПРОГРАММНАЯ ПОДДЕРЖКА ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА 199

Татаркина Ю. Н.
БАРЬЕРЫ В ТВОРЧЕСТВЕ 201

Афанасьева Г. П.
РЕАЛИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ЗАДАЧ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 203

Асташина Л. Н.
РОЛЬ КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ В ОБУЧЕНИИ 205

Козина О. В.
АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА 207

Нечаева А. В., Селезнева Т. В.
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ 208

Потупчик А. И.
ОРГАНИЗАЦИЯ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ЯЗЫКИ И СИСТЕМЫ ПРОГРАММИРОВАНИЯ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ» 210

Жуков Е. Б., Меняев К. В., Лузанов И. В., Паутова Е. Е.
РОЛЬ СИБИРСКОЙ ГЕНЕРИРУЮЩЕЙ КОМПАНИИ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ЭНЕРГЕТИЧЕСКОЕ МАШИНОСТРОЕНИЕ» 212

Кисляк С. М.
К ОЦЕНКЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ПРОГРАММЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ «ПРАКТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ В ОБЛАСТИ ЭНЕРГОСБЕРЕЖЕНИЯ И ПОВЫШЕНИЯ ЭНЕРГЕТИЧЕСКОЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ» 213

Татаркин Е. Ю., Аскалонова Т. А.
ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЕ 214

Свиридова Г. В., Алешина Н. Е.
ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ АВТОДОРОЖНОГО КОЛЛЕДЖА 216

Абухова И. Ю.
О РОЛИ УСТНОЙ РЕЧИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ 218

Поморова Ю. Г.
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ ЭРГОНОМИКИ» В АРХИТЕКТУРНОЙ И ДИЗАЙНЕРСКОЙ ПОДГОТОВКЕ 219

Казанцева Л. Г., Высоцкая О. А.
СТУДЕНЧЕСКИЙ БИЗНЕС-КЛУБ КАК СРЕДА ДЛЯ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА С РАБОТОДАТЕЛЯМИ 221

Климова О. Г.
МЕТОДЫ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ 223

Францен Г. Е.
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНЫХ ЗАДАЧ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ОЧНО-ЗАОЧНОЙ (ВЕЧЕРНЕЙ) И ЗАОЧНОЙ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ 224

Симонова Н. Н.
ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ 226

Авдеев А. С., Воронин В. В.
ИНТЕГРАЦИЯ СЕРТИФИЦИРОВАННЫХ КУРСОВ ФИРМЫ «1С» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ 228

Краснова М. В.
ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ 229

Лысакова И. М., Булгакова Т. И.
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ 231

Орлов В. Л., Гумиров М. А.
АЛГОРИТМ В РЕШЕНИИ ФИЗИЧЕСКИХ ЗАДАЧ 232

Васильев С. Ф., Демин И. В., Бабаскина Т. Л., Инноватов В. Ю.
КАЧЕСТВО ИЗУЧЕНИЯ ФИЛОСОФИИ КАК ПОСТИЖЕНИЕ ТЕКСТА 234

Барышникова Н. Г.
АЛГОРИТМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ 237

Флат М. А.
ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ В УСЛОВИЯХ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ 238

Баранова Е. В.
ЭЛЕМЕНТЫ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ 240

Жиляков Д. В.
О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В СОВРЕМЕННОМ ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ 242

Остроухов В. И.
ДОСТАВКА ЗНАНИЙ СТУДЕНТУ ПУТЕМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГИПЕРССЫЛОК И ВИТРИН ДАННЫХ 243

Попова О. Н.
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА (ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД) 246

Осокин Ю. А.
ПРИНЦИП ПРАКТИЧЕСКОЙ УВЕРЕННОСТИ КАК ФАКТОР ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ 247

Розина Г. А., Бородин В. А.
ЦЕЛЕВАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА В УСЛОВИЯХ УЧЕБНО-ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ЦЕНТРА 248

Пермякова Е. С., Мезенцева Л. А.
РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ КРЕДИТНОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ 251

Бобровская Н. А., Пронина Т. В.
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 253

Родионова Н. В.
МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ
КАК СРЕДСТВО ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА 256

Фролова О. В.
СПЕЦИФИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
С МАГИСТРАНТАМИ ТЕХНИЧЕСКИХ И ГУМАНИТРАНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ОБУЧЕНИЯ 258

Берлова Т. М.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗРИТЕЛЬНОЙ ФАСЦИНАЦИИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «МАРКЕТИНГ» 260

Данильчик Т. Л.
СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ 261

Казитова Э. И.
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-ЭКОНОМИСТОВ
В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН 263

Любицкая В. А., Родина Г. Е.
РОЛЬ СТАЖИРОВКИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ЭФФЕКТИВНОГО ТРУДОУСТРОЙСТВА 265

Авторский указатель

Абдикулова З. К. …… 127, 131
Абухова И. Ю. 56, 218
Авдеев А. С. ……..…… 228
Алешина Н. Е. 29, 216
Анненкова О. С. ……... 168
Аскалонова Т. А. ……..…. 214
Астахова Е. В. ……..... 199
Асташина Л. Н. ……... 205
Афанасьева Г. П. 78, 203
Бабаскина Т. Л. ……..... 234
Баранов А. С. 44
Баранова Е. В. ……... 240
Барышникова Н. Г. ……..... 237
Бахтина И. А. 26
Беленко В. В. 57
Белая Н. В. ……..... 175
Белов С. А. 44
Бендрикова А. Ю. ……... 99
Бердышева Е. В. … 129, 146, 152
Берлова Т. М. ……... 260
Бессонов Е. Н. 59
Бобровская Н. А. ……... 253
Бородин В. А. ……..... 248
Булгакова Т. И. ....…..... 231
Бухнер Н. Ю. ……..... 143
Быкова В. В. ……..... 165
Бякина О. Л. 14
Важенина Т. Ю. ……..... 107
Васильев С. Ф. ……..... 234
Ведманкин А. В. …..... 102, 124
Веригин Ю. А. 82
Веригина Я. Ю. 82
Винникова А. Б. ……... 107
Вознюк Е. Б. ……..... 194
Воронин В. В. ……... 228
Высоцкая О. А. ……..... 221
Гаськова Ю. В. ……..... 156
Гельфанд Е. М. ……..... 165
Гибельгауз С. И. ……... 163, 164
Голуенко Т. А. ……..... 198
Горбачёва Н. И. 93
Гумиров М. А. ……... 232
Гунер М. В. 44
Данильчик Т. Л. ……..... 261
Даурова Р. В. 34
Демин И. В. ……..... 234
Диюн А. М. ……... 119
Диюн М. С. ……... 119
Егорова Е. В. ……... 100
Елемесов К. К. 34
Ерёмочкин С. Ю. ……..... 181
Ерёмочкина А. В. ……... 181
Жанабаева А. С. 47
Жданова Н. В. ……... 136
Жиляков Д. В. …..……..... 242
Жуков Е. Б. ……..... 212
Захарова А. М. 93
Зацепина О. В. ……... 154
Зотова К. В. ……..... 142
Зрюмов Е. А. 56
Иванов В. М. 26
Инговатов В. Ю. ……..... 234
Исаева Ю. В. 44
Казанцева Л. Г. ……... 221
Казитова Э. И. ……..... 263
Кайгородова В. М. 140
Калиев Б. З. 34
Кантор Е. И. ……..... 118
Карманов Т. Д. 34
Кибишов А. Т. ……... 131
Кирюшин И. И. ……. 109
Кисляк С. М. ……..... 213
Климова О. Г. ……... 223
Коврижных И. В. 83
Козина О. В. ……..... 207
Козлова В. К. 57
Колесникова А. Н. 64
Корницкая М. Н. ……... 134
Красикова Н. В. ……... 192
Краснова М. В. ……..... 229
Куандыков Т. А. 34
Кузьмина Н. Н. 72
Лебедева К. Л. ……..... 139
Лихобабин К. А. ……... 177
Лузанов И. В. ……... 212
Луконин Ю. В. …….. 144, 146
Лукоянычев В. Г. ……. 100
Лысакова И. М. ....…..... 231
Любицкая В. А. ……..... 265
Лютов В. Н. …….....… 173
Лютова Т. Е. ……. 125
Макушева Г. Н. 76
Мезенцева Л. А. …… 251
Мейрбекова Г. П. …….. 131
Меняев К. В. ……..... 212
Меренцова Г. С. 60
Мозговой Н. И. 75
Мунасипова М. Е. 32
Неудахина Н. А. 15, 114
Нечаева А. В. ……..... 208
Никифорова Е. Г. ……. 137
Новоселова А. А. 78
Овчаров А. А. ……... 185
Овчинников Я. Л. 5
Орлов В. Л. ……... 232
Осокин Ю. А. ……... 247
Остроухов В. И. ……..... 243
Панин А. В. 15, 114
Патудин В. М. 23
Паутова Е. Е. ……... 212
Пацева Ю. В. ……. 185
Пермякова Е. С. 47, 251
Погожева Е. Ю. 79
Поляков А. М. ……... 146
Поморов С. Б. ……... 177
Поморова Ю. Г. …… 219
Попова О. Н. ……..... 246
Потупчик А. И. ……. 210
Пронина Т. В. …… 253
Прохоров Н. С. …….. 179
Прохоров С. А. …….. 179
Пятковский И. О. …….. 197
Пятковский О. И. ……..... 160
Рахимжанова П. Т. …….. 127
Рогач З. В. …….. 158
Рогозин К. И. ……..… 165, 185
Рогозина И. В. 17
Родина Г. Е. ……..... 265
Родионова Н. В. …… 256
Розина Г. А. ……..... 248
Свиридова Г. В. 29, 216
Свистула И. А. 62
Свит Т. Ф. ……... 97
Селезнева Т. В. …….. 208
Серебрякова Л. Г. 88
Сёмкин Б. В. 3
Симонова Н. Н. ……. 226
Синицын В. А. 11, 14
Смыкова Н. В. ……..... 160
Соболев А. А. 84
Соболева Т. Г. 43
Сорокин А. В. ……... 165
Сорокина Е. П. …….. 185
Стальная М. И. ……..... 102
Старолетов С. М. …….. 106
Старостенко И. М. 116
Стерлягов С. П. 23
Суворова В. В. ……... 129
Сулейменова Ж. Б. 56, 156
Сунакбаев Ш. К. 50
Сычёва И. Н. 72
Тарасова Т. Н. 44
Татаринцева Е. Н. …… 111
Татаркин Е. Ю. ……. 214
Татаркина Ю. Н. ……... 201
Тенькаева Т. А. 14
Тимофеев В. В. …….. 188
Трубникова Н. Ф. 86
Трубникова О. А. …….. 121
Тузовская С. А. ……... 104
Улезько В. В. 67
Ушакова Н. М. 19
Федорова Т. С. 11
Федоровых С. А. 14
Флат М. А. ……..... 238

Францен Г. Е. ……..... 224
Фролова О. В. ……... 258
Халина Т. М. ……..... 124, 181
Харламов И. В. …….. 163, 164
Хатина Е. В. ……... 171
Хомутов С. О. 26
Цыганенко Н. В. ……..... 149
Черданцев П. О. 44
Черепанов Б. М. 54
Чеснокова Г. Н. ……..... 156
Чинкин И. Р. 37
Шапошников Ю. А. 69
Шарова Е. В. ……..... 182
Шахворостова Д. Н.……... 165
Шевнина А. П. ……... 177
Шеенко Е. И. ……..... 152
Шмакова С. М. ……..... 191
Щепочкина А. М. 64
Щербаков Н. П. 7, 9
Щербакова Н. В. 40
Шереметьев О. В. 91
Ярышева Т. Н. 51
Dimitrova Vesselina ..…… 185
Lustig František ……..... 165
Lustigova Zdena ……..... 165

При приеме работ в сборник тезисов докладов Международной научно-практической конференции «Гарантии качества профессионального образования» издательством АлтГТУ предъявляются следующие технические требования

Работы принимаются объемом не более 3-х страниц в текстовом редакторе Microsoft Word версии не ниже 97.

В диалоге "*Файл - Параметры страницы*" используется *размер бумаги* формата А4, *ориентация* листа *книжная*. *Поля: верхнее* – 2,5 см; *нижнее* – 2,7 см; *левое* – 2,5 см; *правое* – 2,5 см; *переплет* – 0 см; *колонтитул от края: верхний* – 1,25 см; *нижний* – 2,3 см.

Названия статей набираются прописными буквами (шрифт "Tahoma", размер шрифта текста – 14 пунктов, полужирный). Инициалы и фамилии авторов размещаются под названием статьи (шрифт "Tahoma", размер шрифта текста – 12 пунктов, полужирный). Ниже фамилии автора указывается учебное заведение и город (шрифт "Tahoma", размер шрифта текста – 11 пунктов). Вышеперечисленные данные располагаются по всей ширине страницы (по центру).

Для основной части текста в диалоге "*Формат - Колонки*" выбирается расположение текста в *"две"* колонки, устанавливается *ширина колонок* – 7,65 см, *промежуток* между ними – 0,7 см. Используется шрифт под названием "Arial", размер шрифта основного текста – 10 пунктов, красная строка – 0,8 см, интервал между строками "одинарный". Нумерация страниц производится шрифтом размером "Arial", 12 пунктов, наклонный. Расположение нумерации – внизу страницы (в нижнем колонтитуле), снаружи.

Список литературы набирается шрифтом "Arial", размером – 9 пунктов, оформление по ГОСТ 7.1-2003. Ссылки на литературу – в квадратных скобках.

Для создания формул и таблиц используются встроенные возможности Word. Рисунки цифрового формата (в электронном виде) создаются средствами Word или другими программами в черно-белом виде и вставляются в нужное место документа.

Размеры рисунков не должны превышать границы полей страницы основного текста документа с учетом подрисуночной подписи. Рисунки издательством не редактируются. Если рисунок по ширине превышает размер колонки, то необходимо ставить перед ним и после него разрыв раздела на текущей странице и располагать рисунок в начале или в конце страницы.

При создании сложных рисунков, которые формируются из комбинаций различных графических объектов, следует использовать за основу рисунок MS Word.

Рисунки, надписи и объекты Word 97 должны *перемещаться вместе с текстом*, т. е. не располагаться "перед текстом".

Твердая копия должна быть представлена в одном экземпляре и сопровождаться электронной версией на дискете 3,5" или по E-mail. Именем файла должна быть фамилия автора или первого из соавторов.

Компьютерная верстка, макет: *И. И. Баранов*
Н. А. Проскура
Н. И. Горбачёва

Издательство Алтайского государственного технического университета им. И. И. Ползунова, 656038, г. Барнаул, пр-т Ленина, 46.

Лицензия на издательскую деятельность
ЛР № 020822 от 21.09.98 г.

Подписано в печать 07.04.2015. Формат 60×84 1/8.
Усл.п.л. 32,31. Тираж 145 экз. Заказ 2015 -

Отпечатано в типографии АлтГТУ,
656038, г. Барнаул, пр-т Ленина, 46
тел.: (8-3852) 29-09-48

Лицензия на полиграфическую деятельность
ПЛД №28-35 от 15.07.97 г.