



ICEF GREAT RIVERS '2013 ВЕЛИКИЕ РЕКИ

15-й МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНО-ПРОМЫШЛЕННЫЙ ФОРУМ
15th INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND INDUSTRIAL FORUM

ТРУДЫ

КОНГРЕССА МЕЖДУНАРОДНОГО
НАУЧНО-ПРОМЫШЛЕННОГО ФОРУМА
“ВЕЛИКИЕ РЕКИ” 2013”

OF THE “GREAT RIVERS’2013 ”
INTERNATIONAL CONGRESS REPORTS

Том 2

15-18 МАЯ 2013 г. НИЖНИЙ НОВГОРОД MAY 15-18, 2013 NIZHNY NOVGOROD

15-й Международный научно-промышленный форум «Великие реки'2013». [Текст]: [труды конгресса]. В 3 т. Т. 2 / Нижегород. гос. архит.-строит. ун-т; отв. ред. С. В. Соболев. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. – 424 с.
ISBN 978-5-87941-941-2

Редакционная коллегия:

Соболев С. В. (отв. редактор); Бобылев В. Н. (зам. отв. редактора), Мониц Д. В., Втюрина В. В., Коссэ М. А., Гельфонд А. Л., Виноградова Т. П., Баринев А. Н., Еруков С. В., Коломиец А. М., Филиппов Ю. В., Соколов В. В., Зенютич Е. А., Корнев А. Б.

Сборник содержит секционные доклады конгресса «Бассейны великих рек в условиях глобального изменения окружающей среды. Обеспечение безопасности и инновационного развития регионов» 15-го Международного научно-промышленного форума «Великие реки'2013», состоявшегося 15–18 мая 2013 года в г. Нижнем Новгороде. В докладах освещены проблемы экологической, гидрометеорологической, энергетической безопасности и устойчивого социально-экономического развития бассейнов великих рек мира и региональных территорий. В томе 2 размещены пленарные и секционные доклады секции 7, в том числе семинара «Актуальные проблемы инновационного развития регионов».

Ответственный за выпуск: Коссэ М. А.

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 7. НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СФЕРЕ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

А. В. Янченко, В. Н. Бобылев, А. Н. Анисимов, О. В. Никулина, Е. А. Веселова
ОСНОВНЫЕ НОВАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ЗАКОНА «ОБ ОБРАЗОВАНИИ
В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ».....18

В. Г. Котлов
ПРОБЛЕМЫ ДВУХУРОВНЕВОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ:
ПОДГОТОВКА МАГИСТРОВ, НЕ ИМЕЮЩИХ БАЗОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ОБЛАСТИ СТРОИТЕЛЬСТВА.....22

Э. К. Боронбаев, Ж. А. Шевченко
ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖДУНАРОДНОЙ
МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ ПО ВОЗОБНОВЛЯЕМОЙ ЭНЕРГИИ
И ЭНЕРГОЭФФЕКТИВНОСТИ ЗДАНИЙ В ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ И РОССИИ.....26

В. В. Бородачев
ОТРАСЛЕВАЯ СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
СТРОИТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА РОССИИ.....30

В. И. Тур, А. В. Тур
ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В СВЯЗИ С СОЗДАНИЕМ НЕГОСУДАРСТВЕННЫХ САМОРЕГУЛИРУЕМЫХ
ОРГАНИЗАЦИЙ.....32

СЕКЦИОННЫЕ ДОКЛАДЫ

ПОДСЕКЦИЯ № 1

«ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ»

А. Н. Анисимов, Е. А. Веселова, О. В. Никулина, А. В. Янченко
К ВОПРОСУ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ПРИКЛАДНОГО БАКАЛАВРИАТА
В СТРУКТУРЕ ФГОС НА ПРИМЕРЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ
СТРОИТЕЛЬСТВО.....35

В. М. Груздев, Л. Г. Липина, Е. К. Никольский, В. П. Сухомлин, А. В. Чечин
О ЦЕЛЕВОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ И СТРУКТУРЕ КОМПЛЕКСНОГО ЗАДАНИЯ
ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА МАГИСТРАНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ 120700.68
ЗЕМЛЕУСТРОЙСТВО И КАДАСТРЫ.....38

Л. А. Протасова, А. В. Шаповал
ФОРМИРОВАНИЕ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ
НАПРАВЛЕНИЯ «ДИЗАЙН».....40

Т. Г. Мухина
АКТИВНЫЕ И ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ.....42

<i>З. Ковальски, К. Сковотти</i> ПРОЕКТЫ КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ И ВНЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ КОМПЕТЕНЦИЯМ.....	44
<i>Ж. А. Шевченко, М. А. Патова, И. В. Волкова</i> ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ ВЫПУСКНИКОВ БАКАЛАВРИАТА.....	47
<i>М. А. Гусева</i> ДОВУЗОВСКАЯ ПОДГОТОВКА – БАЗОВЫЙ ЭЛЕМЕНТ МНОГОУРОВНЕВОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЗВЕНО СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	49
<i>Е. Г. Лапшина</i> ЗНАЧЕНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СМОТРОВ-КОНКУРСОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБУЧЕНИЯ «ШКОЛА – КОЛЛЕДЖ – ВУЗ» ПО НАПРАВЛЕНИЯМ «АРХИТЕКТУРА», «ГРАДОСТРОИТЕЛЬСТВО», «ДИЗАЙН»	52
<i>С. Д. Казнов</i> ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ГЛАЗАМИ СТУДЕНТА.....	54
<i>М. А. Кочева, Е. Н. Семикова</i> НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО МНОГОУРОВНЕВОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	55
<i>Л. В. Павлова, Э. Г. Юматова</i> «ОЛИМПИАДНОЕ ДВИЖЕНИЕ» В ВУЗЕ И ЕГО РОЛЬ В РАЗВИТИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО И ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ.....	58
<i>С. В. Пепеляева</i> ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ КАЧЕСТВА В ВУЗЕ.....	61
<i>И. А. Безбородова</i> О ТЕНДЕНЦИЯХ РАЗВИТИЯ ПРОЦЕДУРЫ САМООБСЛЕДОВАНИЯ ВУЗА.....	62
<i>Г. В. Канаков</i> СОЗДАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ЦЕНТРОВ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ НОВОЙ ФОРМАЦИИ.....	65
<i>Т. С. Рыжова</i> КУЛЬТУРНОЕ И ПРИРОДНОЕ НАСЛЕДИЕ РЕГИОНА В СИСТЕМЕ МНОГОУРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ ННГАСУ.....	68
<i>З. А. Симонова, А. А. Макарова, О. В. Абросимова, Л. А. Тарханова</i> ВИДЫ И ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ.....	71
<i>В. С. Сенашенко</i> О ПРОБЛЕМАХ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ НАУЧНЫХ И НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ	74

<i>С. Ю. Жидко</i> КАТЕГОРИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ ЕЕ СУЩНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ГУМАНИТАРНОЙ АКАДЕМИИ (СГА).....	77
<i>Е. Ю. Рогачева</i> ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ.....	80
<i>А. М. Балак</i> ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	82
<i>И. А. Уваров</i> АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ.....	85
<u>ПОДСЕКЦИЯ № 2</u> «ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ»	
<i>А. А. Кулаков, Г. В. Серебрянская</i> ГОД РОССИЙСКОЙ ИСТОРИИ И ПРОБЛЕМЫ ЕЕ ПРЕПОДАВАНИЯ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ СТРАНЫ.....	89
<i>Н. В. Рязанова, А. А. Гордин, Н. В. Сакович</i> ИЗ ОПЫТА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ОЛИМПИАДАМ ПО ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ.....	91
<i>Т. И. Белоус</i> ДИСЦИПЛИНА «ИСТОРИЯ» В СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТА.....	93
<i>А. А. Гордин, А. А. Абаимова, С. А. Варакин</i> ИЗ ОПЫТА РЕАЛИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПРОЕКТА «СОЦИАЛИСТИЧЕСКИЙ ГОРОД КАК ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН СОВЕТСКОЙ ЭПОХИ (ПО МАТЕРИАЛАМ СОЦГОРОДА ГОРЬКОВСКОГО АВТОЗАВОДА. 1930 – СЕР. 1960-Х ГГ.)».....	95
<i>Н. В. Сакович</i> ПРОБЛЕМА ГЛОБАЛИЗАЦИИ В РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЕ КУРСА «ЧЕЛОВЕК В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ».....	96
<i>Н. И. Шматкова, В. Б. Штенберг</i> КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЯ И ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ ЛАБОРАТОРНОЙ РАБОТЫ ПО ФИЗИКЕ.....	99
<i>С. Л. Рябкова</i> РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ ФИЗИКЕ В СИСТЕМЕ ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ.....	101

<i>А. М. Кузнецов</i> ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ К ОЛИМПИАДАМ ПО СОПРОТИВЛЕНИЮ МАТЕРИАЛОВ.....	102
<i>А. С. Аустов, И. С. Куликов</i> О ПРЕПОДАВАНИИ СТРОИТЕЛЬНОЙ МЕХАНИКИ СТУДЕНТАМ НАПРАВЛЕНИЯ «АРХИТЕКТУРА».....	104
<i>В. И. Егоров</i> ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЕ КУРСЫ КАК НЕОБХОДИМЫЙ ЭТАП ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ.....	105
<i>В. Я. Береснева</i> ПАМЯТЬ И ЕЕ РОЛЬ В КОНСТРУИРОВАНИИ ОБРАЗОВ РЕАЛЬНОСТИ.....	107
<i>О. Н. Чеберева</i> ДИСЦИПЛИНА «РИСУНОК» КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НАВЫКОВ МОРФОЛОГИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ ОБЪЕКТОВ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ.....	111
<i>Н. В. Нестерова, М. В. Макарьевская</i> ОБУЧЕНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ УЧИЛИЩЕ 3D-ТЕХНОЛОГИЯМ ОТДЕЛКИ ПОМЕЩЕНИЙ.....	113
<i>В. Н. Горшенков</i> ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ДИПЛОМНЫХ РАБОТ СТУДЕНТАМИ-ЗАОЧНИКАМИ.....	116
<i>М. В. Лагунова, Е. П. Савинова</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ЗЕМЛЕУСТРОЙСТВО И КАДАСТРЫ» СРЕДСТВАМИ ДИСЦИПЛИН ГРАФИЧЕСКОГО ЦИКЛА.....	117
<u>ПОДСЕКЦИЯ № 3</u> «ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ, СПЕЦИАЛИСТОВ И МАГИСТРОВ В ОБЛАСТИ СТРОИТЕЛЬСТВА»	
<i>А. И. Колесов, И. А. Ямбаев, М. А. Путилова</i> О СПЕЦИФИКЕ УЧЕБНО-НОРМАТИВНОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ (НА ОСНОВЕ ФГОС-2010) ПО ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ СТРОИТЕЛЬСТВО, ПРОФИЛЬ «ПРОМЫШЛЕННОЕ И ГРАЖДАНСКОЕ СТРОИТЕЛЬСТВО» И МАГИСТРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ СТРОИТЕЛЬСТВО, ПРОГРАММА «ТЕОРИЯ И ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЗДАНИЙ И СООРУЖЕНИЙ».....	120
<i>Е. В. Житянная, О. Б. Иванова</i> О КАЧЕСТВЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ СТРОИТЕЛЬСТВА.....	125
<i>А. С. Аустов, И. С. Куликов</i> ОСОБЕННОСТИ КУРСА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ МЕХАНИКИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ СТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	126

<i>Е. М. Волкова</i> ОСОБЕННОСТИ ГРАФИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ В ОБЛАСТИ СТРОИТЕЛЬСТВА.....	128
<i>Л. Р. Тюльникова</i> ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ КВАЛИФИКАЦИИ БАКАЛАВР ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНЖЕНЕРНАЯ ГЕОДЕЗИЯ» С УЧЁТОМ СОВРЕМЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ В СТРОИТЕЛЬСТВЕ.....	130
<i>В. В. Агеева, Е. С. Гоголев</i> К ВОПРОСУ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-СТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В СВЕТЕ СОВРЕМЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ.....	132
<i>М. В. Корягин</i> ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ У МАГИСТРАНТОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ СТРОИТЕЛЬСТВО».....	135
<i>О. М. Гречканев, Е. А. Горбачев</i> ЗНАЧЕНИЕ КУРСА «УПРАВЛЕНИЕ ВОДОПОЛЬЗОВАНИЕМ» В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ.....	137
<i>В. Н. Ершов, Л. И. Гаранин</i> КОМПЛЕКСНОЕ ТЕРРИТОРИАЛЬНОЕ ИНФРАСТРУКТУРНОЕ ОБУСТРОЙСТВО СЕВЕРНЫХ ПРЕДЕЛОВ РОССИИ НЕОБХОДИМО НАЧИНАТЬ СО СТУДЕНЧЕСКОЙ СКАМЬИ.....	138
<i>В. Н. Ершов, А. И. Колесов, В. А. Рубцова</i> ОСОБЕННОСТИ АРХИТЕКТУРНЫХ И КОНСТРУКТИВНЫХ ПРОЕКТНЫХ РЕШЕНИЙ АВТОНОМНЫХ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ЭНЕРГОЭФФЕКТИВНЫХ ВЫСОТНЫХ ЗДАНИЙ СО СМЕШАННЫМ КАРКАСОМ ДЛЯ СЕВЕРНЫХ ПОСЕЛЕНИЙ.....	141
<u>ПОДСЕКЦИЯ № 4</u> «ЭКОЛОГО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ»	
<i>Е. А. Моралова, Е. Н. Петрова, И. М. Афанасьева</i> СУЩНОСТЬ НЕПРЕРЫВНОГО ЭКОЛОГО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ....	144
<i>Е. Н. Петрова, Е. А. Моралова, И. М. Афанасьева</i> ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЧЛЕНСТВА РОССИИ В ВТО.....	146
<i>О. Н. Медникова</i> ВЕДУЩИЕ ИДЕИ И ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЕ ПРИНЦИПЫ КОНСТРУИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ЭЛЕКТИВНЫХ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ КУРСОВ.....	148
<i>Л. А. Беспалова</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОДУКТИВНОГО ЧТЕНИЯ.....	150
<i>И. М. Афанасьева, Е. Н. Петрова, Е. А. Моралова</i> ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК МЕТОД ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССОВ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ ЭКОЛОГОВ.....	153

<i>Е. А. Кротова</i> ФОРМИРОВАНИЕ ОПЫТА ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	155
<i>Е. Ю. Ползикова</i> ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	157
<i>Е. В. Карпухина, И. Б. Карпухин</i> ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ.....	159
<i>Г. С. Камерилова</i> ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ИНСТРУМЕНТОВКА КУЛЬТУРНО-ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА.....	161
<i>М. Е. Морозова</i> ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ПО ХИМИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ.....	163
<i>Л. И. Еремеева</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ ПО МОНИТОРИНГУ КАЧЕСТВА ВОДЫ РЕКИ СУРЫ.....	166
<i>В. Я. Захаров</i> НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБНОВЛЕНИЕ ЭКОНОМИКИ.....	169
<i>Е. Н. Голованова</i> ЗНАЧИМОСТЬ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ПРЕДПРИЯТИЙ.....	172
<i>А. Н. Крестьянинов, А. В. Тимофеева, Ж. А. Шевченко</i> ИНВЕСТИЦИОННОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОГРАММНОГО ПРОДУКТА «PROJECT EXPERT».....	175
<i>А. А. Краснов, Г. А. Краснов, А. А. Краснов</i> ЭКОНОМИЧЕСКАЯ СИСТЕМА КАК ФРАКТАЛ В КОНЦЕПЦИИ ТЕОРИИ ФИРМЫ.....	178
<i>А. А. Лукина</i> ИНФОРМАЦИОННЫЕ ЦЕНТРЫ ПО АТОМНОЙ ЭНЕРГИИ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	180
ПОДСЕКЦИЯ № 5 «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ»	
<i>С. В. Чеботарева</i> РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ВУЗА В ПЕРВИЧНОЙ ПРОФИЛАКТИКЕ НАРКОМАНИИ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ.....	183

<i>Ю. В. Чувашева</i> АНТИАЛКОГОЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ОБЩЕЕ ДЕЛО» КАК ЭЛЕМЕНТ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ.....	185
<i>В. П. Исеев</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ.....	186
<i>Ю. М. Коссой</i> ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС КАК ФАКТОР УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ.....	188
<i>М. А. Чистякова</i> ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ.....	190
<i>Ю. А. Лебедев, Т. Е. Гладкова</i> РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ.....	193
<i>А. Б. Шмонин</i> ИССЛЕДОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОСНОВАНИЙ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА.....	196
<i>Т. С. Крупеня</i> К ВОПРОСУ О ВАРИАТИВНОМ ОБУЧЕНИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.....	198
<i>А. В. Бесклубная</i> РЕГИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ.....	199
<i>Т. Г. Харитонова</i> УРОВНЕВЫЙ ПОДХОД К ОЦЕНКЕ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ.....	202
<i>Н. А. Хомова</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩЕГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА.....	205
<i>Е. А. Сорокоумова, А. В. Лобанова</i> ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ВУЗЕ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	208
<i>Н. Ф. Комарова</i> ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ В СФЕРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАГИСТРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ.....	211
<i>Р. П. Николаевский, С. Н. Сорокоумова</i> РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА.....	213

<i>Н. Н. Дарьенкова</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ РЕАЛИЗАЦИЮ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....	216
<i>Т. В. Киреева</i> ДИСТАНЦИОННАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ И КОНТРОЛЯ.....	218
<i>Ю. В. Ананьина, Т. А. Кузьмина</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЕДИНОЙ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ СРЕДЫ КОЛЛЕДЖА.....	220
<i>А. А. Бологова</i> ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ КАК ЭЛЕМЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА.....	222
<i>А. Ю. Голошумов</i> ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В СФЕРЕ БИЗНЕСА.....	225
<i>Е. П. Седых</i> ПРОЕКТНЫЙ ЦИКЛ КАК ИНСТРУМЕНТ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	228
<i>Н. Ю. Шуваева</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СУБЪЕКТНО-ЛИЧНОСТНОЙ ПОЗИЦИИ СУБЪЕКТА.....	231
<i>Л. А. Протасова, Г. К. Амельченко</i> АКТУАЛИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ЧЕРЕЗ МОНИТОРИНГ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ.....	232
<i>Д. М. Сатаева, Л. В. Павлова</i> ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДЕЛОВЫХ ИГР В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ.....	235
<i>Л. В. Булкина, Д. М. Сатаева</i> МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УЧЕБНОЙ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ «УПРАВЛЕНИЕ ПРОЕКТАМИ»	237
<i>Е. И. Мартынова</i> УЧЕБНЫЙ КОНТРАКТ КАК АНДРАГОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПЛАНИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА АСПИРАНТОВ.....	240
<i>Н. Н. Ладилова</i> ПОРТФОЛИО СТУДЕНТА КАК СОВРЕМЕННОЕ СРЕДСТВО ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ.....	242
<i>М. Н. Рыскулова</i> О ТЕХНОЛОГИИ БРИГАДНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.....	245

<i>А. В. Гусев</i> ИЗУЧЕНИЕ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ СТУДЕНТОВ ПРИ ПЕРЕХОДЕ С БАКАЛАВРСКОЙ НА МАГИСТЕРСКУЮ ПОДГОТОВКУ	248
<i>Е. В. Вербовская</i> СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ.....	250
<i>Э. Г. Рудченко</i> ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДОВ ИДЕНТИФИКАЦИИ ЛИЧНОСТИ, ИСПОЛЪЗУЕМЫХ В ЮРИСПРУДЕНЦИИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПСИХОЛОГОВ.....	252
<i>Н. А. Зимина, И. С. Панкова</i> РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ.....	253
<i>Е. А. Булатова</i> ВНУТРЕННЯЯ МОТИВАЦИЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ.....	256
<i>Е. М. Федотова</i> УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ.....	258
<i>С. А. Щелоков</i> РАЗВИТИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ.....	260
<i>В. А. Малинин</i> «ШКОЛА – ВУЗ»: ПУТИ К ИНТЕГРАЦИИ.....	263
<i>М. Г. Курносова</i> ВЛИЯНИЕ ТРАДИЦИЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ НА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ЛАГЕРЯ.....	267
<i>В.В. Кузнецова</i> ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ.....	270
<i>Г. Л. Голошумова, С. Э. Ли, Я. Э. Ли</i> СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	273
<i>Н. В. Соловьева</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	276
<i>Ф. Ф. Тимиров</i> МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВУЗЕ.....	279
<i>С. Г. Ежов</i> ПЕДАГОГИКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ИНСТРУМЕНТ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ.....	282

<i>Н. С. Юхтанова</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УЧИТЕЛЕЙ С СИНДРОМОМ «ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ».....	285

<i>Н. И. Водянова</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ С НЕВРОТИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....	287

ПОДСЕКЦИЯ № 6
«ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ
В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ»

<i>Н. Ф. Угодчикова, Е. А. Алешугина, Г. К. Крюкова, Д. А. Лошкарева</i> РОЛЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	289

<i>Н. В. Патяева, С. М. Трусова</i> ВНЕДРЕНИЕ ИКТ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ: МНЕНИЯ И СОМНЕНИЯ.....	291

<i>Е. Э. Мацкевич, А. А. Флакман</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ.....	296

<i>О. Н. Солуянова</i> РЕАЛИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ВУЗОВ.....	297

<i>И. И. Тушева</i> ОТРАЖЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОГРАММАХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ СТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	300

<i>Т. А. Саркисян</i> РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ АРХИТЕКТУРНО-СТРОИТЕЛЬНЫХ ПРОФИЛЕЙ.....	301

<i>С. В. Кривопустова, Е. М. Малинина</i> ВЫЯВЛЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ. ФОРМИРОВАНИЕ СПЛОЧЕННОСТИ ГРУПП ПЕРВОГО КУРСА ОБЩЕТЕХНИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА НА ОСНОВЕ ЯЗЫКОВОЙ ВИКТОРИНЫ.....	304

<i>Н. Г. Надеждина</i> ПРОСТРАНСТВЕННОЕ ВОООБРАЖЕНИЕ И ГРАФИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ МАГИСТРАНТОВ ИНЖЕНЕРНО-СТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	306

<i>Н. Г. Надеждина</i> ГРАФИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-СТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	308

<i>Н. Г. Надеждина</i> ОТБОР СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ МАГИСТРАНТОВ ИНЖЕНЕРНО-СТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ С УЧЕТОМ ФГОС ВПО.....	311
<i>Л. Г. Орлова, Е. С. Корнилова</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	313
<i>Н. В. Гужова</i> КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕСТЫ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО.....	316
<i>Н. В. Патяева, Е. Б. Михайлова</i> УЧАСТИЕ В МЕЖДУНАРОДНОМ ПРОЕКТЕ «CAMBRIDGE ENGLISH».....	318
<i>Е. А. Пушкарева</i> ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ 1-го КУРСА В РАМКАХ ПРОЕКТА «NOBBY UND FREIZEIT».....	320
<i>Л. В. Гуслева, И. В. Якманова</i> ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА.....	322
<i>Е. А. Белоус, Е. В. Киселева</i> СТРАТЕГИИ ЗАПОМИНАНИЯ АНГЛИЙСКИХ СЛОВ.....	323
<i>М. И. Ветрова, С. В. Недро</i> ОСОБЕННОСТИ НАПИСАНИЯ И ПЕРЕВОДА ДЕЛОВЫХ ПИСЕМ НА АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ.....	325
<i>Т. Р. Бардинская, Р. А. Варякоене</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ННГАСУ.....	326
<i>А. М. Фирсова, Е. В. Карцева</i> ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В НИЖЕГОРОДСКОМ КАДЕТСКОМ КОРПУСЕ В ПОСЛЕДНЕЙ ТРЕТИ XIX ВЕКА.....	327
<i>О. Н. Корнева</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-СТРОИТЕЛЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО КУРСУ «ЭКОЛОГИЯ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ».....	330
<u>ПОДСЕКЦИЯ № 7</u> «ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОЗНАНИЯ И НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»	
<i>В. П. Петров</i> ГНОСЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	332
<i>А. С. Соколова</i> РЕФОРМА СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ РФ.....	335

<i>А. П. Пятов</i> ДИАЛЕКТИКО-МАТЕРИАЛИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ТЕОРИИ ПОЗНАНИЯ.....	337
<i>А. Д. Балика</i> АКТУАЛЬНЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ КОММУНИКАТИВНОГО ЗНАНИЯ.....	340
<i>Р. Р. Ширшина</i> ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ КОММЕРЦИАЛИЗАЦИИ.....	343
<i>В. П. Кожевников</i> ЛИБЕРАЛИЗМ С УРОВНЯ ОБЫДЕННОГО СОЗНАНИЯ.....	346
<i>Л. Э. Семенова, В. Э. Семенова</i> РОЛЬ ГЕНДЕРНОЙ МЕТОДОЛОГИИ В ПОЗНАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ И ЛИЧНОСТИ.....	349
<i>И. А. Чижова</i> НЕКОТОРЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ.....	352
<i>Н. Л. Соколова</i> ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ.....	355
<i>А. А. Скобелев</i> НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОБЩЕСТВЕННАЯ ПОТРЕБНОСТЬ.....	358
<i>В. В. Толстоухов</i> О ФОРМАХ НАУЧНОГО ПОЗНАНИЯ: ЧУВСТВЕННОЕ И ЛОГИЧЕСКОЕ.....	360
<i>В. В. Груздева</i> ПОТЕНЦИАЛ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ ТЕОРИИ В АНАЛИЗЕ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	363
<i>А. Б. Кузнецова</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ.....	364
<i>О. В. Степанова</i> ЗНАНИЕ И ПОЗНАНИЕ.....	366
<i>В. В. Палашов, Л. Г. Кочешкова</i> ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ: ДИАЛЕКТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛИЗМ, ЭНЕРГИЯ, РАБОТА И ТЕПЛОТА.....	368
<i>Г. А. Ширшин</i> СИСТЕМА НАУКА – ПРОИЗВОДСТВО В ЭКОЛОГИИ ВЕЛИКИХ РЕК.....	373
<i>З. С. Балика</i> СОВЕСТЬ «СВЕРХЧЕЛОВЕКА»: ЕГО СОЗНАНИЕ И БЕССОЗНАТЕЛЬНОЕ.....	376

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ, АСПИРАНТОВ И МАГИСТРАНТОВ
«ИДЕИ В. И. ВЕРНАДСКОГО И ИХ СОВРЕМЕННАЯ
ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ»

В. П. Петров

ВЕРНАДСКИЙ ВЛАДИМИР ИВАНОВИЧ – ЛОМОНОСОВ СОВРЕМЕННОСТИ.....379

В. О. Коссэ

ВЛИЯНИЕ УЧЕНИЯ В. И. ВЕРНАДСКОГО
 НА СОВРЕМЕННУЮ ЭКОЛОГИЧЕСКУЮ МЫСЛЬ.....381

М. Г. Николаева

ПРОБЛЕМА САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ
 В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ И
 ФИЛОСОФСКИЕ ИДЕИ В. И. ВЕРНАДСКОГО.....385

А. А. Скобелев

НЕОБХОДИМОСТЬ СТАНОВЛЕНИЯ НООСФЕРНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ
 НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА.....388

Е. А. Урусова

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ
 В СВЕТЕ ИДЕЙ В. И. ВЕРНАДСКОГО.....390

Л. Н. Гусева

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫЕ ЦЕННОСТИ И
 ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ОБЩЕСТВА.....393

В. В. Толстоухов

ВЕРНАДСКИЙ В. И. – УЧЕНЫЙ И ПРАКТИК.....395

О. В. Степанова

БИОГРАФИЯ ВЛАДИМИРА ИВАНОВИЧА ВЕРНАДСКОГО.....397

Э. Г. Рудченко, С. Е. Копосов

ИНЖЕНЕРНО-ГЕОЛОГИЧЕСКИЕ ДИСЦИПЛИНЫ, ИЗУЧАЕМЫЕ В ННГАСУ,
 БАЗИРУЮЩИЕСЯ НА ДОСТИЖЕНИЯХ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ,
 СОЗДАННОЙ В. И. ВЕРНАДСКИМ.....400

Г. А. Ширшин

СВЯЗЬ НАУКИ И ПРАКТИКИ В УЧЕНИИ О НООСФЕРЕ.....401

В. О. Коссэ

ФИЛОСОФИЯ ЭКОЛОГИИ И ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА.....404

СЕМИНАР

**«АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИННОВАЦИОННОГО
 РАЗВИТИЯ РЕГИОНОВ»**

И. В. Арженовский, А. И. Арженовский

РОЛЬ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА В УСТОЙЧИВОМ
 РЕГИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ.....407

<i>Е. В. Артюшина, Н. Б. Цветкова</i> ОСОБЕННОСТИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДИВЕРСИФИЦИРОВАННЫХ КОМПАНИЙ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННОЙ ОТРАСЛИ.....	409
<i>А. В. Дахин</i> УСТОЙЧИВОЕ МЫШЛЕНИЕ: НИЖЕГОРОДСКИЙ ОПЫТ ТРЕНИНГА НА ОСНОВЕ КОГНИТИВНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ.....	411
<i>А. В. Иванов</i> ИНТЕГРАЦИЯ ГЕОФИЗИЧЕСКИХ И ИМИТАЦИОННЫХ МОДЕЛЕЙ ДЛЯ ОЦЕНКИ ПОСЛЕДСТВИЙ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТОВ.....	415
<i>Е. В. Артюшина</i> СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КОМПАНИЯМИ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННОЙ ОТРАСЛИ.....	418
<i>Ю. И. Шеина</i> КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ РЕГИОНАЛЬНЫХ КЛАСТЕРОВ: НАЦИОНАЛЬНАЯ ПОЛИТИКА ЯПОНИИ.....	420

СЕКЦИЯ 7

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СФЕРЕ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

А. В. Янченко, В. Н. Бобылев, А. Н. Анисимов, О. В. Никулина, Е. А. Веселова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

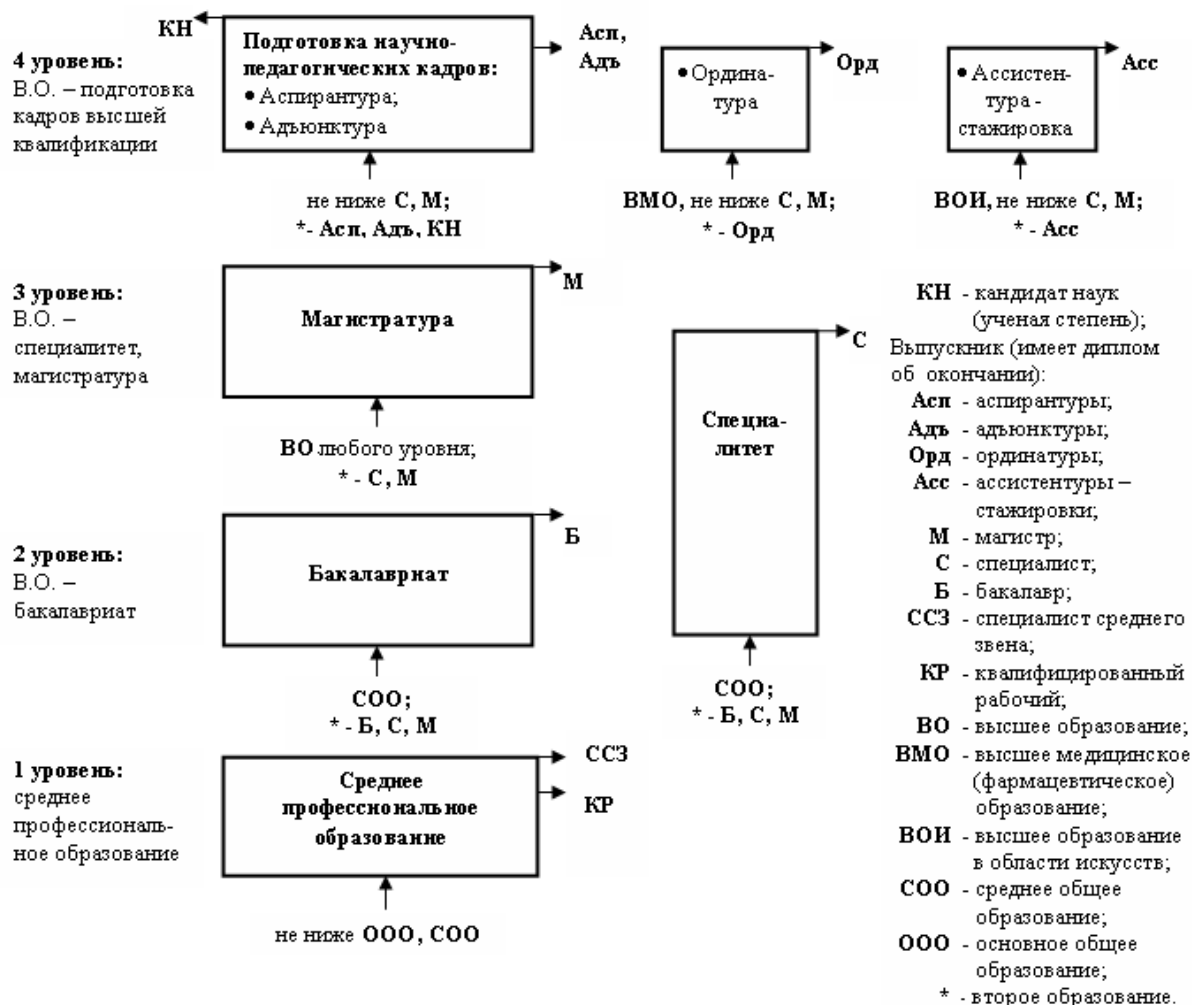
ОСНОВНЫЕ НОВАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ЗАКОНА «ОБ ОБРАЗОВАНИИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ»

Основные положения федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1] вступают в силу с 1 сентября 2013 года. Закон становится главной и определяющей нормой в образовании – программным документом – наряду с указами Президента России от 07 мая 2012 года [2, 3] и государственной программой Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы [4]. Эти базовые документы, а также государственная программа Российской Федерации «Развитие науки и технологий» на 2013–2020 годы [5] и план мероприятий («дорожная карта») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки» [6] определяют порядок действий по модернизации системы образования, в том числе и высшего образования.

Если говорить о каких-то принципиально новых моментах, определяющих этот порядок, то руководителем Департамента государственной политики в сфере высшего образования А. Б. Соболевым на семинаре пресс-секретарей российских вузов 16 апреля 2013 года они сформированы в пять групп: «Содержание», «Технологии», «Оценка», «Взаимодействие с рынком труда», «Структурные преобразования».

Изменяется структура системы образования. При этом вводятся четыре уровня профессионального образования: среднее профессиональное образование, высшее образование – бакалавриат, высшее образование – специалитет и магистратура, высшее образование – подготовка кадров высшей квалификации. Со дня официального опубликования федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» приём на обучение на эти программы осуществляется на общедоступной основе (если численность поступающих больше количества мест, то приём осуществляется на основе результатов освоения поступающими образовательной программы основного общего или среднего общего образования). Введён ещё один уровень высшего образования – подготовка кадров высшей квалификации.

Таким образом, в Российской Федерации устанавливаются следующие уровни профессионального образования (см. рисунок):



Структура высшего образования (по положениям федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»)

По уровням общего и профессионального образования: по профессиональному обучению реализуются основные образовательные программы, по дополнительному образованию – дополнительные образовательные программы.

К основным образовательным программам относятся:

1) основные общеобразовательные программы – образовательные программы дошкольного образования, образовательные программы начального общего образования, образовательные программы основного общего образования, образовательные программы среднего общего образования;

2) основные профессиональные образовательные программы:

а) образовательные программы среднего профессионального образования – программы подготовки квалифицированных рабочих, служащих, программы подготовки специалистов среднего звена;

б) образовательные программы высшего образования – программы бакалавриата, программы специалитета, программы магистратуры, программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктура), программы ординатуры, программы ассистентуры – стажировки;

3) основные программы профессионального обучения – программы профессиональной подготовки по профессиям рабочих, должностям служащих, программы переподготовки рабочих, служащих, программы повышения квалификации рабочих, служащих.

4. К дополнительным образовательным программам относятся:

- 1) дополнительные общеобразовательные программы – дополнительные общеразвивающие программы, дополнительные предпрофессиональные программы;
- 2) дополнительные профессиональные программы – программы повышения квалификации, программы профессиональной переподготовки.

Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования разрабатываются по уровням образования, федеральные государственные образовательные стандарты профессионального образования могут разрабатываться также по профессиям, специальностям и направлениям подготовки по соответствующим уровням профессионального образования.

Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, Санкт-Петербургский государственный университет, образовательные организации высшего образования, в отношении которых установлена категория «федеральный университет» или «национальный исследовательский университет», а также федеральные государственные образовательные организации высшего образования, перечень которых утверждается указом Президента Российской Федерации, вправе разрабатывать и утверждать самостоятельно образовательные стандарты по всем уровням высшего образования. Требования к условиям реализации и результатам освоения образовательных программ высшего образования, включенные в такие образовательные стандарты, не могут быть ниже соответствующих требований федеральных государственных образовательных стандартов.

Образовательные организации подразделяются на типы в соответствии с образовательными программами, реализация которых является основной целью их деятельности.

Образовательная организация высшего образования – образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели её деятельности образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования и научную деятельность.

В связи с принятием федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [1] сегодня проводится работа по актуализации федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (программ бакалавриата, специалитета и магистратуры). При этом в соответствии с правительственными документами [4, 6] в проекте актуализированной версии федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки «Строительство» предусматривается реализация программы бакалавриата с присвоением выпускнику квалификации «академический бакалавр» или квалификации «прикладной бакалавр». Программа бакалавриата с присвоением квалификации «прикладной бакалавр» реализуется для производственно-технологического вида деятельности и предполагает возможность получения в период освоения программы бакалавриата удостоверения/сертификата о рабочей профессии. При этом образовательными организациями высшего образования могут создаваться кафедры и иные структурные подразделения, обеспечивающие практическую подготовку обучающихся на базе иных организаций, осуществляющих деятельность по профилю соответствующей образовательной программы.

Очень важная новация, которая возникает в этом году, это новация, связанная с тем, что аспирантура становится новым уровнем высшего образования. При этом по завершении обучения в аспирантуре выпускники получают диплом об окончании аспирантуры, а в случае защиты кандидатской диссертации – ученую степень кандидата наук.

Если говорить о технологии, то новый закон об образовании вводит представление о реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Что касается внешней независимой оценки деятельности вузов, то совершенно новым сюжетом в России является проведение мониторинга эффективности

деятельности образовательных организаций. Он очень активно и публично обсуждался с неоднозначными оценками со стороны студентов, преподавателей, вузовского сообщества. Целью мониторинга Минобрнауки России определено выявление тех вузов, которые на основании проведенного мониторинга работают неэффективно. В 2013 году в состав базовых планируется включить показатель, характеризующий востребованность выпускников на рынке труда.

Если говорить о процедуре государственной аккредитации, то важно отметить, что от аккредитации по типу и виду образовательного учреждения осуществляется переход к аккредитации конкретной образовательной программы.

Новый закон сейчас вводит нормы, которые разделяют понятия общественной аккредитации как аккредитации образовательных организаций, так и профессионально-общественной аккредитации, аккредитации образовательных программ профессиональным сообществом – сообществом работодателей.

Сегодня стартует проект Минобрнауки России (так называемый «5/100»), связанный с развитием ведущих университетов России. Этот проект запущен во исполнение указа Президента от 07 мая 2012 г. [2].

И еще один проект – Поддержка региональных вузов (п. 20 перечня поручений по реализации Послания Президента Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации от 12 декабря 2012 г.). Речь идет о государственной поддержке региональных вузов, деятельность которых направлена на совместную работу с предприятиями по подготовке кадров по приоритетным направлениям регионального развития.

Для того чтобы новый закон заработал до 1 сентября 2013 года, должны быть разработаны и утверждены около 200 нормативных правовых актов. Из них 106 разрабатываются Минобрнауки России. Проекты документов размещаются для обсуждения на сайте министерства. И многое зависит от того какого качества будут эти документы.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.
2. Указ Президента Российской Федерации «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» от 07.05.2012 № 599.
3. Указ Президента Российской Федерации «О мерах по реализации государственной социальной политики» от 07.05.2012 № 597.
4. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 15.05.2013 № 792-р).
5. Государственная программа Российской Федерации «Развитие науки и технологий» на 2013–2020 годы (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 20.12.2012 № 2433-р).
6. План мероприятий («дорожная карта») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки» (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2012 г. № 2620-р).

В. Г. Котлов

*(Поволжский государственный технологический университет,
г. Йошкар-Ола, Россия)*

**ПРОБЛЕМЫ ДВУХУРОВНЕВОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ:
ПОДГОТОВКА МАГИСТРОВ, НЕ ИМЕЮЩИХ БАЗОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ОБЛАСТИ СТРОИТЕЛЬСТВА**

Несмотря на устойчивые призывы к переходу на инновационный путь развития, экономика продолжает эволюционировать преимущественно в направлении развития сырьевой базы. В списке стран, наиболее динамично развивающихся в последние десятилетия, представлены государства, сделавшие ставку на развитие национальных систем образования и наукоемкие технологии. В этих странах именно человеческий капитал стал основным фактором прогресса, обеспечивая наибольший прирост национального дохода. Для ускорения экономического роста необходимо сделать ставку на развитие научного потенциала нашей страны. В настоящее время в стране идет интенсивный процесс трансформации системы образования: развивается система негосударственного высшего образования, расширяется платное образование и спектр образовательных услуг, появляются новые специальности, внедряется многоступенчатая система высшего образования.

Однако в связи с подписанием Россией в 1997 г. Лиссабонской Конвенции «О признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе», и присоединением нашей страны в сентябре 2003 г. к Болонскому процессу актуальным представляется выявление положительных и отрицательных сторон неизбежных в российской образовательной системе преобразований.

Главными задачами Болонского процесса выступают: формирование единого образовательного пространства, единого рынка труда высшей квалификации в Европе, обеспечение качества европейского образования, конкурентоспособности вузов региона на мировом рынке образовательных услуг.

На сегодняшний день в странах, имевших ранее одноуровневую систему высшего образования, активно ведутся работы по введению двухуровневых программ «бакалавр – магистр» и согласованию их с промышленностью и другими отраслями национальной экономики как основными потребителями выпускников вуза. В результате выпускники европейских вузов со степенью «бакалавр» в отличие от российских выпускников оказываются востребованными на рынке труда и составляют основу кадрового потенциала страны.

Организационная структура высшей школы Великобритании (схема «бакалавр – магистр») наиболее полно соответствует положениям Болонской декларации, а основные усилия руководителей высшего образования направлены на решение проблем качества, в первую очередь на придание более профессиональной направленности и практической востребованности первой ступени (бакалавра).

В настоящее время в российских вузах реализуются две образовательные подсистемы: одноступенчатые основные образовательные программы подготовки дипломированных специалистов, ориентированных, прежде всего, на практическую производственную деятельность, и двухступенчатые основные образовательные программы по направлениям подготовки бакалавра и магистра, имеющие научно-исследовательскую и педагогическую ориентации.

На примере Поволжского государственного технологического университета, на данном этапе на 10 имеющихся факультетах существует 27 направлений магистерской подготовки. Естественно, в каждом направлении – 4–5 магистерских программ. Ориентация магистерских программ направлена как в науку (70 %), так и на производство (30 %).

По направлению «Строительство» на сегодняшний момент реализуются 5 программ:

- Теория и проектирование зданий и сооружений;

- Приложение строительной механики и теории упругости к проектированию зданий и сооружений;
 - Ресурсосберегающие дорожно-строительные материалы и технологии с использованием отходов и побочных продуктов производств Волго-Вятского региона;
 - Геоинформационное моделирование и логистика транспортной системы Волго-Вятского региона;
 - Современное ценообразование и сметное дело в строительстве.
- Рассматривая прием в магистратуру по направлению «Строительство» начиная с 2002 года, можно заметить разницу, превышающую 750 %.



При рассмотрении вопросов реформирования российской системы высшего профессионального образования необходимо выяснить как преимущества, так и недостатки основных положений Болонской декларации. К положительным сторонам преобразований высшей школы, предусматриваемых Болонским процессом, можно отнести:

- сосредоточение внимания на проблемах укрепления позиций национальной системы высшего образования в мире;
- развитие национальной системы образования за счет расширения доступа на мировой образовательный рынок и, как следствие, повышение ее конкурентоспособности;
- создание структуры образования, совместимой со структурами образования европейских стран, более понятной для иностранных граждан;
- увеличение финансирования научных исследований (как выполнение требования Болонской декларации);
- получение более широкого доступа к информации, в том числе о системах контроля качества образования для достижения высоких академических стандартов;
- усиление контроля над качеством образования, гарантирование качества, признание этих гарантий на мировом уровне;
- признание дипломов о высшем образовании во всем Европейском регионе и, как следствие, повышение конкурентоспособности и мобильности, расширение возможностей благоприятного трудоустройства выпускников вузов на европейском (в перспективе на международном) рынке труда;
- предоставление большей свободы вузу в формировании структуры и содержания образовательных программ, а студентам – в выборе дисциплин для изучения;
- переход на качественно новый уровень форм обучения и методов текущего контроля уровня и качества подготовки студентов;

–необходимость постоянного самосовершенствования и самообучения, обновления методического обеспечения учебного процесса;

–расширение образовательных контактов на уровне студентов и преподавателей;

–расширение возможностей качественной оценки деятельности кафедр со стороны студентов ввиду свободы выбора направлений подготовки;

–развитие перспективной системы формирования студентами индивидуальной образовательной траектории на основе индивидуального учебного плана;

–активизация и мотивация регулярной самостоятельной работы студентов.

Негативными сторонами реформирования системы высшего профессионального образования в рамках Болонского процесса являются:

–исключительная направленность Болонской декларации на решение чисто внутриевропейских проблем и лишь частично мировых;

–снижение привлекательности российского образования и спроса на него из-за недостаточной практической направленности образовательных программ, по сравнению с западными, и стремления российской молодежи получить образование за рубежом;

–угроза массового оттока умов и капитала за рубеж при вхождении в единое Европейское пространство ввиду высокого уровня направленности мобильности на Запад;

–проблематичность трудоустройства выпускников с дипломами бакалавров вследствие отсутствия реальных заказчиков и потребителей на российском рынке труда, понимания степени бакалавра и магистра как сугубо академической квалификации, а не профессиональной;

–отсутствие конкретных требований к изменениям в содержании образования и в методике преподавания;

–отсутствие четких критериев качества образования;

–угроза разрушения кафедры как институциональной ячейки научных школ;

–снижение качества образования, размывание его структуры и потеря фундаментальности вследствие использования зачетных единиц и смешивания в результате свободы выбора различных дисциплин и нарушения логики их изучения.

Основная проблема двухуровневой системы образования в области строительства: подготовка магистров, не имеющих базового образования в области строительства.

Кто такой магистр строительства? В настоящее время им может стать в течение двух лет бакалавр или специалист с любым образованием – экономическим, юридическим и так далее. То есть, мы готовим магистров – строителей без строительного образования! Условно говоря, вчерашний механик, позавчерашний юрист завтра может стать магистром строительства, не прослушав ни одной лекции по курсу технологии строительного производства, строительных конструкций, а также других профильных дисциплин. «Как и беременной, строителем нельзя быть немножко. Либо ты строитель, либо нет. И однозначно, с этим необходимо, что-либо делать».

Социологический опрос выпускников ПГТУ показал, что 4 % полностью разочаровались в своей профессии.

Основными причинами, для получения второго высшего образования видятся:

1. Желание сменить профессию.

Ведь ни для кого не секрет, что при получении первого высшего образования абитуриенты еще не до конца осознают, зачем им эта специальность. Многие идут в вузы «паровозиком» – за друзьями из школы или по выбору родителей. А когда после окончания устраиваются по специальности на работу, приходит осознание того, что это не совсем то, чему хотелось бы посвящать каждый будний день в своей жизни. А на второе высшее образование студент идет учиться осознанно, четко понимая, зачем ему это надо.

2. Узкая специализация или карьерный рост.

Если первое высшее образование подобрано удачно и человек работает в удовольствие, карьерный рост может предполагать необходимость квалификационного роста. Тогда для того чтобы занимать должность повыше или просто стать узкопрофильным специалистом, нужно получить дополнительное образование. Как сказал один мой студент, поступивший в прошлом году на первый курс магистратуры по направлению «Строительство» после окончания механико-машиностроительного факультета: «Теплоэнергетика не может обойтись без строительства (постройка цехов, где используется металлоконструкции и железобетонные конструкции), точно так же как и строительство не может обойтись без теплоэнергетиков, рассчитывая систему отопления здания».

3. Необходимость в более доходной работе.

4. Повышение уровня квалификации.

Даже если работа по душе, если уровень дохода устраивает, и вы получаете удовольствие от своей работы, всегда есть необходимость в росте.

Получение такого образования оправдано. Зачастую, во многих компаниях сотрудники сами отправляются получать второе образование, если считают это необходимым.

5. Личная заинтересованность.

Людей, которые поистине интересуются наукой и желают учиться и развиваться, осталось не так много. В своем большинстве ими движут материальные ценности, которые стали для них базовой потребностью. Ведь мы чаще всего отдаем предпочтение тому образованию, которое способно принести больше доходов. Но люди, которые желают постоянно развиваться и быть компетентными в различных сферах, имеют совершенно другую мотивацию. Их базовая потребность – саморазвитие и самореализация.

В сложившейся ситуации единственно возможным решением видится: Организация «домагистерских» подготовительных модулей для студентов, не имеющих базового строительного образования.

Для этого необходимо решить ряд задач:

1. Разработка программы для курсов.
2. Решение вопроса о финансировании государством данных курсов.
3. Разработка системы электронного образования.
4. Разработка программы практических занятий.
5. Организация группы выравнивания.
6. Организация экскурсии на строящиеся и существующие строительные объекты, с целью наглядного обучения.

Таким образом, приступая к реализации реформ высшей школы, не следует забывать о традициях российской системы высшего образования, ее особенностях, фундаментальности. Достижение положительных результатов преобразований, предусматриваемых в сфере образования, будет во многом зависеть от продуманной политики органов управления образованием, от степени проработки программы, от уровня включенности всех российских вузов в Болонский процесс и других факторов. Остается надеяться, что нововведения в рамках Болонского процесса будут способствовать повышению качества российского образования, его привлекательности и конкурентоспособности, поддержанию фундаментального характера высшего образования в России.

Э. К. Боронбаев¹, Ж. А. Шевченко²

(¹Кыргызский государственный университет строительства, транспорта и архитектуры им. Н. Исанова, г. Бишкек, Кыргызстан, ²ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖДУНАРОДНОЙ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ ПО ВОЗОБНОВЛЯЕМОЙ ЭНЕРГИИ И ЭНЕРГОЭФФЕКТИВНОСТИ ЗДАНИЙ В ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ И РОССИИ

В настоящее время в мире большее внимание уделяется созданию комфортных условий в жилых и административных зданиях. Энергопотребление этих зданий составляет более 40 % потребляемой энергии. Это характерно, прежде всего, для стран с холодным климатом со значительными сезонными и суточными колебаниями температуры наружного воздуха, к которым относятся Россия и страны Центральной Азии. Для этих стран потребление энергии в существующих зданиях значительно и колеблется в пределах 350–800 кВт/м² в год. Такое положение во многом связано с низким уровнем энергоэффективности зданий.

Значительный потенциал энергосбережения и минимизации воздействия на окружающую среду имеется при использовании возобновляемых источников энергии (солнца, ветра, геотермальных источников и др.) в зданиях. Это относится к России и странам Центральной Азии.

В последние годы правительствами многих государств был разработан ряд законов и других нормативно-правовых актов, целью которых является сокращение энергопотребления и увеличение использования возобновляемых источников энергии. Для успешной реализации государственной политики в этой области необходимо распространение актуализированной информации о значимости энергосбережения и защиты окружающей среды через средства масс-медиа и подготовки высококвалифицированных специалистов, занимающихся проблемами энергоэффективности.

В конце 2012 года начата реализация международного проекта TEMPUS 530793 «Магистерские программы по возобновляемой энергии и энергоэффективности в зданиях в Центральной Азии и России (MAPREE)», финансируемого Исполнительным агентством по вопросам образования, культуры и аудио-визуализации (EACEA) Европейской Комиссии.

Основными задачами проекта являются:

1. Разработка и внедрение новых магистерских программ по возобновляемой энергии и энергоэффективности зданий в Центральной Азии и России в соответствии с принципами Болонской декларации, в частности, с применением идей академической мобильности и европейской системы перевода и накопления кредитов ECTS;
2. Разработка современных методов обучения с использованием современного лабораторного оборудования и проведением натурных экспериментов;
3. Подготовка квалифицированных магистров в сфере гражданского строительства, востребованных на рынке труда и подготовленных к решению проблем энергосбережения и устойчивого развития;
4. Разработка учебных курсов для профессиональных инженеров-строителей и архитекторов в области энергоэффективности зданий и интеграции возобновляемой энергии;
5. Содействие научно-техническому сотрудничеству между университетами, строительными и энергоснабжающими организациями.
6. Укрепление сотрудничества между участниками консорциума – университетами Европейского союза, Центральной Азии и России.

В проекте принимают участие 3 известных университета стран Европейского союза и 12 ведущих университетов России, Кыргызстана, Казахстана и Таджикистана. К ним относятся: Лундский университет (Швеция), Инсбрукский университет (Австрия), Таллиннский технический университет (Эстония), Московский государственный

строительный университет (МГСУ), Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет (ННГАСУ), Казанский государственный архитектурно-строительный университет (КГАСУ), Кыргызский государственный университет строительства, транспорта и архитектуры им. Н. Исанова (КГУСТА), Казахская головная архитектурно-строительная академия (КазГАСА); Таджикский технический университет имени академика М. С. Осими (ТТУ). В проекте принимают участие также 7 неакадемических партнёров, среди которых: Министерство образования и науки Кыргызской Республики, Министерство образования Республики Таджикистан, Ассоциация строителей Казахстана, компания «ИНСОЛАР-ИНВЕСТ» (г. Москва) и др.

Продолжительность проекта – 3 года.

Для реализации проекта были созданы следующие структуры управления:

- команда управления;
- академическая рекомендательная группа;
- общее собрание.

Команда управления осуществляет общее руководство и отвечает за принятие решений с целью обеспечения эффективного и качественного выполнения проекта. Она состоит из главного европейского координатора и национальных координаторов проекта от каждой из четырёх стран-партнёров. Они, соответственно, осуществляют координацию и руководство практической и административной работой среди партнёров проекта в целом и партнёров в своих странах.

Академическая рекомендательная группа создана для общего и рекомендательного управления проектом и ходом его реализации. Она осуществляет надзор за академическими разработками с целью обеспечения качества и устойчивости обучения. Она состоит из национальных координаторов проекта, представляющих каждую страну-партнёра в проекте.

Общее собрание включает в свой состав представителей всех академических и неакадемических партнёров проекта MAPREE. Причём каждый из этих представителей отвечает за координацию и руководство практической и административной проектной работой в своей организации и, соответственно, имеет голос в вопросах общего управления проектом

Проект включает в себя следующие этапы и виды деятельности (см. таблицу):

Целевой группой выступают студенты-бакалавры из 12 университетов стран-партнёров. Кроме этого, целевой аудиторией являются профессиональные строители и архитекторы, инженеры и технические специалисты, занятые на рынке труда строительного и энергоснабжающего сектора. Они призваны принять участие в семинарах, организованных вузами в сотрудничестве со строительными и проектными организациями.

Студенты строительных, архитектурных и технических направлений подготовки будут оцениваться каждым вузом-участником проекта на основании специальной заявки с указанием программы обучения. Студенты должны показать хорошее знание английского языка.

Наиболее значимыми этапами реализации проекта являются:

1. Анализ потребности в обучении в области возобновляемой энергии и энергоэффективности в зданиях. На этом этапе проводится анкетирование строительных, монтажных, проектных и других организаций для определения их заинтересованности в обучении в сфере возобновляемых источников энергии и энергосбережения в зданиях. При этом запланировано выявление главных дисциплин или тем, которые было бы целесообразно включить в новую магистерскую программу и в программу курсов повышения квалификации или переподготовки для профессионалов. Результаты такого исследования будут использованы и для учёта специфики регионального и национального рынка труда.

2. Разработка новой Магистерской программы и курсов по возобновляемой энергии и энергоэффективности зданий.

Этапы и виды деятельности

№	Наименование этапа и вида деятельности	Продолжительность, мес.	Документ
1.	<i>Анализ потребности в обучении</i>	5	
1.1	Изучение потребности в обучении в области возобновляемой энергии и энергоэффективности (ВЭЭ) в зданиях		отчёт
1.2	Предложения для разработки магистерских программ по ВЭЭ в зданиях		отчёт
2.	<i>Разработка новых магистерских программ и курсов по ВЭЭ в зданиях</i>	10	
2.1	Разработка новых магистерских программ по ВЭЭ в зданиях		отчёт
2.2	Утверждение магистерских программ и материалов для курсов переподготовки и повышения квалификации		отчёт
3.	<i>Обеспечение экспериментов и лабораторий оборудованием / приборами</i>	21	
3.1	Составление перечня необходимого оборудования и приборов		отчёт
3.2	Закупка оборудования и приборов		учебные материалы
4.	<i>Реализация и оценка новой магистерской программы</i>	31	
4.1	Начало реализации программ и курсов		ресурсы обучения
4.2	Сотрудничество с университетами ЕС		отчёт
4.3	Реализация и оценка программ		мероприятие
5.	<i>Управление</i>	36	
5.1	Список членов и правила для рабочих групп		отчёт
5.2	Список членов и правила для академической рекомендательной группы		отчёт
6.	<i>План обеспечения качества и годовые отчёты по качеству</i>	36	
6.1	План обеспечения качества		отчёт
6.2	Годовые отчёты команды управления по реализации плана обеспечения качества		отчёт
7.	<i>Использование</i>	31	
7.1	Семинары для представителей рынка строительного и энергоснабжающего сектора		отчёт
7.2	Объявления о семинарах и испытательном оборудовании		прочее
8.	<i>Распространение и устойчивость</i>	36	
8.1	Маркетинговый материал		прочее
8.2	План устойчивости		отчёт

Магистерская программа обучения (учебный план) будет состоять из:

- основного научного цикла дисциплин, предоставляющего магистрантам возможность получить фундаментальные знания и навыки;
- профессионального цикла дисциплин, нацеленного на формирование у магистрантов профессиональных знаний и навыков;
- педагогической и исследовательской практики;
- подготовки и защиты магистерской диссертации.

Основной научный и профессиональный циклы дисциплин будут включать 9 основных (обязательных) курсов и 3 курса по выбору магистрантов.

Из указанных 9 основных (обязательных) курсов 6 курсов являются международными и они должны иметь одинаковые наименования для всех вузов стран-партнёров проекта (для целей обеспечения международной академической мобильности преподавателей и магистрантов). В связи с этим рекомендуется реализовать хотя бы один из курсов на английском языке.

Остальные 3 основные (обязательные) курса являются национальными и должны быть одинаковыми для всех вузов каждой страны-партнёра (для учёта национальных законодательных, нормативно-правовых и климатических особенностей на национальном уровне и обеспечения академической мобильности преподавателей и магистрантов между вузами данной страны).

Указанные 3 курса по выбору являются университетскими и разрабатываются с учётом образовательных традиций, научных школ и особенностей организации учебного процесса каждым вузом.

Следует отметить, что в Российской Федерации и странах Центральной Азии существуют государственные образовательные стандарты или временные требования к профессиональным образовательным программам (учебным планам). В них имеются дисциплины, обязательные как государственные компоненты учебных планов. Соответственно, каждый вуз включает эти дисциплины в экспериментальный учебный план, разрабатываемый и реализуемый в рамках данного международного проекта. Но практика показывает, что для магистратуры с двухлетним обучением (при суммарных 120 кредитах ECTS) целесообразно иметь не более 15 курсов.

Большинство разрабатываемых курсов будет доступно в процессе реализации программы во всех университетах-партнёрах. Европейские профессора совместно с профессорами стран-партнёров подготовят материалы профессиональных курсов. Планируется формирование учебно-методических материалов для каждой дисциплины (syllabus), включающих, как основную выходную продукцию обучения (learningoutcomes), так и главные профессиональные компетенции выпускников.

Главной задачей реализации магистерской программы является успешное трудоустройство выпускников, обладающих конкурентоспособными профессиональными компетенциями, а также навыками владения и практического применения иностранных языков и информационных технологий.

В. В. Бородачев
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ОТРАСЛЕВАЯ СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТРОИТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА РОССИИ

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» вносит существенные изменения в функционирование системы профессионального образования, в том числе и при подготовке, переподготовке и повышении квалификации рабочих и специалистов строительной сферы.

При этом модернизация отраслевой системы профессионального образования кадров строительного профиля характеризуется усилением организующей и координирующей роли международной ассоциации строительных высших учебных заведений (АСВ), Стратегического партнерства Национального исследовательского университета строительства и архитектуры, а также Общероссийского Межотраслевого объединения работодателей «Российский Союз строителей» (ОМОР РСС). В рамках АСВ и ОМОР РСС создается новая система лицензирования и аккредитации профессиональных образовательных программ, которая реализуется через вновь организованные структуры АСВ и РСС:

- Учебно-методический Совет по развитию дополнительного профессионального образования (УМС ДПО) Учебно-методического объединения (УМО) высших учебных заведений Российской Федерации по образованию в области строительства и Международной ассоциации строительных высших учебных заведений (АСВ)

- Комитет по непрерывному профессиональному образованию строительной отрасли Российского Союза строителей.

При этом в соответствии с ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» на данные структуры возлагается сегодня, помимо профессионально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ, также и общественная аккредитация образовательных организаций.

Эта процедура является отраслевым организационным инструментом, гарантирующим качество профессиональной подготовки специалистов, рабочих и служащих на уровне, необходимом для кадрового обеспечения процессов технологической и управленческой модернизации в сфере строительства, жилищно-коммунального хозяйства и смежных областях деятельности.

В свою очередь, качество профессиональной подготовки во многом определяется содержанием профессиональных образовательных программ, их соответствием требованиям профессиональных стандартов и требованиям работодателей, качеством разработки и уровнем оформления соответствующих учебно-методических материалов, качеством и уровнем учебно-организационных, материально-технических и других образовательных ресурсов, обеспечивающих их реализацию в образовательной организации.

Повышению эффективности образовательного процесса в строительной отрасли способствует создание единого информационного центра новых строительных технологий в рамках АСВ и регионального Консорциума образовательных учреждений ВПО, ДПО, СПО и НПО строительного профиля, а также учебно-выставочного Центра передовых технологий, новой техники и материалов, которыми могут пользоваться все члены Консорциума. Большую роль в повышении качества учебного процесса и его практической направленности играет создание областной сети образовательных ресурсных центров и многофункциональных центров профессиональных квалификаций, деятельность которых опирается на концентрацию единого образовательного потенциала с обеспечением его коллективного использования. Причем новые объединения включают в себя не только учебно-лабораторное оборудование, но и учебно-методические, производственные, информационные,

кадровые и другие ресурсы, обеспечивающие подготовку квалифицированных рабочих кадров и специалистов.

В настоящее время, например в Нижегородской области, на базе учебных заведений СПО и НПО функционирует 9 ресурсных центров, некоторые из которых частично обслуживают и строительные отрасли при подготовке сварщиков, монтажников, работников автомобильно-дорожных специальностей и др. Планируется вокруг архитектурно-строительного университета сформировать круг образовательных ресурсных центров строительного профиля. В частности, для эффективной реализации программ повышения квалификации и предаттестационной подготовки, рекомендованных для саморегулируемых организаций, целесообразно создать специализированный комплекс ресурсных центров, сформированный по группам программ для видов работ, влияющих на безопасность работ по капитальному строительству, реконструкции и капитальному ремонту.

Ресурсные центры должны стать центрами приобретения профессионального мастерства, подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих и специалистов.

Современная модернизация профессионального образования характерна существенным повышением роли работодателей в организации обучения, а также аттестации студентов, слушателей и преподавателей.

Сегодня технический университет и объединение работодателей – это единый механизм организации современного профессионального образования. При этом новая роль работодателей особенно ярко проявляется в:

- организации системы перспективного планирования необходимости подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих, специалистов и руководителей строительных организаций;
- участии в разработке и реализации учебных программ учреждений ВПО, ДПО, СПО и НПО;
- организации профессионально-общественной аккредитации программ ДПО;
- проведении оценки уровня квалификации выпускников университетов, учреждений СПО и НПО;
- проведении аттестации преподавателей системы ДПО;
- работе экзаменационных и аттестационных комиссий учебных заведений;
- проведении систематического мониторинга потребности кадров для строительной отрасли.

Модернизация профессионального образования в рамках нового ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» существенным образом повлияла на повышение роли кафедр университета в организации специализированных систем профессиональной переподготовки и повышения квалификации специалистов по профилю кафедры, а также в создании единой отраслевой системы повышения квалификации и стажировки преподавателей учреждений ВПО, ДПО, СПО и НПО.

В строительной отрасли Российской Федерации принято Положение о профессионально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ и общественной аккредитации образовательных организаций в сфере строительства и смежных областях деятельности, разработанное ОМОР РСС с АСВ с целью установления унифицированных принципов, требований и правил оценки и подтверждения качества профильных профессиональных образовательных программ и уровня деятельности реализующих их образовательных организаций.

Непосредственная работа по организации Аккредитации возлагается на Совет УМО АСВ и учебно-методический совет по развитию дополнительного профессионального образования АСВ (УМС ДПО АСВ). Вузы-члены АСВ проходят общественную аккредитацию с учетом направлений подготовки (специальностей) по которым вуз имеет государственную лицензию и аккредитацию и перечнем программ профессиональной переподготовки, получившим государственную лицензию.

Для всех профессиональных образовательных программ проверяется наличие четко сформулированных результатов обучения, согласующихся с целями и задачами программы, а также их соответствие требованиям соответствующих профессиональных стандартов и/или квалификационных должностных характеристик

Сведения об аккредитованных профессиональных образовательных программах заносятся в Реестр профессиональных образовательных программ, прошедших профессионально-общественную аккредитацию ОМОР РСС. Сведения об аккредитации образовательных организаций заносятся в Реестр образовательных организаций, прошедших общественную аккредитацию АВС. Реестры размещаются в открытом доступе в сети Интернет.

В. И. Тур, А. В. Тур

*(Ульяновский государственный технический университет,
г. Ульяновск, Россия)*

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СВЯЗИ С СОЗДАНИЕМ НЕГОСУДАРСТВЕННЫХ САМОРЕГУЛИРУЕМЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Государство полностью ушло из сферы дополнительного профессионального образования, отменив дипломы, удостоверения, свидетельства государственного образца и сняв какие-либо условия в виде государственной аккредитации, федеральных государственных требований и процедур для организаций, работающих в этой сфере образования.

Хорошо это или плохо? Здесь нет однозначного ответа. Однако, если кратко проанализировать все за и против, то можно отметить, что негативные последствия такого решения все же перевешивают совокупность появившихся положительных факторов. А именно каких?

Можно выделить два наиболее часто звучащих так называемых положительных фактора [1].

Практика вручения единых государственного образца удостоверений и дипломов уравнивала программы совершенно разного статуса и качества, и поэтому известные и малоизвестные учебные центры и вузы оказывались на одном уровне требований и возможностей реализации своего потенциала.

Принятое государством решение полностью соответствует практике рыночных отношений в образовании. Эта ситуация характерна для многих развитых стран мира.

В глобальном смысле эти факторы можно назвать положительными, однако мы живем в конкретной стране со своими особенностями и традициями. Поэтому можно предположить, что отмена государственного регулирования и контроля в дополнительном профессиональном образовании приведет к ликвидации единого образовательного пространства в стране, что особенно опасно для технических специальностей. В подтверждение сказанному можно отметить, что за последние один-два года в стране появились сотни, а может быть и тысячи образовательных структур, которые за скромные деньги, по демпинговым ценам «образовывают» в кратчайшие сроки (обычно за один-два дня) десятки тысяч специалистов по любой из мыслимых и немыслимых программ, выдавая при этом яркие и внешне эффектные дипломы, свидетельства, удостоверения, сертификаты любого содержания, которые пожелает заказчик. Это реальный ответ рынка на принятые государством решения.

Сегодня система дополнительного профессионального образования разделилась на две ветви:

– первая – для тех, кто хочет быстро и дешево получить какие-либо документы о дополнительном образовании, например для предъявления в СРО. В соответствующем учебном центре за небольшую плату оформят все документы быстро и в соответствии с пожеланиями заказчика.

–ко второй ветви относятся, прежде всего, архитектурно-строительные вузы и факультеты, где в очной, заочной, очно-заочной, дистанционной формах пытаются сохранить образовательный процесс и обеспечить заказчика полезными и нужными знаниями.

Существование второй ветви дополнительного образования связано с тем, что в обществе все же имеется реальный запрос и интерес к мобильному и эффективному обновлению и дополнению знаний, навыков, умений. Следует отметить, что потребность в массовой переподготовке архитектурных, инженерных и управленческих кадров будет только возрастать. Основными причинами этого являются интенсивное развитие новых архитектурно-градостроительных концепций, технологических и управленческих процессов, а также выход в ближайшие годы на рынок труда бакалавров, так как уже все сознают, что программы бакалавриата не дают необходимого объема специальных знаний для работы в конкретной профессиональной деятельности. Бакалавров нужно доучивать до уровня специалистов. Это понимали, вероятно, даже разработчики федеральных государственных образовательных стандартов. Так, например, в ФГОС ВПО по направлению «Архитектура» зафиксировано [3], что присвоение квалификации «Архитектор» возможно при наличии не менее двух лет проектной практики, в том числе в рамках учебного процесса – не менее одного года. Где доучивать бакалавров? Конечно в структурах дополнительного профессионального образования.

Возникший хаос в дополнительном образовании или полностью дискредитирует систему дополнительного образования, и от нее откажутся, или кто-то попытается навести какой-либо порядок, понятый и принятый участниками данного процесса.

В сфере архитектуры и строительства такой структурой в настоящее время могут быть национальные объединения СРО строителей, проектировщиков и изыскателей, которые, являясь общественными организациями, объединяют десятки тысяч проектных и строительных организаций страны и располагают значительными финансовыми ресурсами. Анализ сложившейся ситуации говорит о том, что национальные объединения СРО не против регулирования и управления рынком дополнительного образования. В этих структурах созданы комитеты по образованию и аккредитации профессиональных кадров. Но кто должен разработать так называемые «правила игры» на этом рынке? Это очень важный вопрос, так как известно, что «как запряжешь, так и поедешь». Национальные объединения СРО могут и сами разработать требования и программы дополнительного образования, такая тенденция просматривается. В этом случае роль строительных вузов будет на уровне исполнителей заказа, но никак не соавторов процесса, к чему, по сути, мы должны стремиться. Следует отметить, что в ассоциации строительных высших учебных заведений приходят к мнению о необходимости сотрудничества с общественными профессиональными объединениями в сфере архитектуры и строительства по вопросам дополнительного образования. Свидетельством этому является «Положение о профессионально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ и общественной аккредитации образовательных организаций в сфере строительства, жилищно-коммунального хозяйства и смежных областях деятельности», которое обсуждалось в апреле текущего года на выездном заседании президиума АСВ в Самарском государственном архитектурно-строительном университете.

Однако содержание данного документа не позволяет говорить о начале формирования эффективной системы современного дополнительного образования в сфере архитектуры, строительства и ЖКХ. Не обсуждая содержательную часть данного положения, хотелось бы услышать ответ на два ключевых вопроса:

Положение утверждают Общероссийское межотраслевое объединение работодателей «Российский союз строителей» и «Ассоциация строительных высших учебных заведений», а где же Национальные объединения СРО строителей, проектировщиков, изыскателей? Какова их позиция по данному документу?

Вводится общественная аккредитация образовательных программ и, судя по всему, это будет дорогостоящая процедура, но будут ли аккредитованные программы иметь реальное преимущество перед другими многочисленными неаккредитованными образовательными программами?

К сожалению, ответа на эти вопросы до сих пор нет. Из сказанного можно сделать вывод, что мы только в начале пути по формированию новой системы дополнительного образования в строительстве и предстоят еще длительные дискуссии и переговоры.

При этом следует учитывать реальность, что существуют предпосылки воссоздания единого образовательного пространства и выработки общих правил и требований функционирования этого пространства.

Одной из форм эффективного применения дополнительного профессионального образования является так называемое корпоративное обучение, которое сейчас интенсивно развивается. Именно в системе корпоративного обучения наиболее высоки требования к качеству образования. И именно эти требования максимально эффективно может обеспечить сложившаяся система ДПО профильных вузов и факультетов, при условии гибкого и оперативного реагирования на запросы заказчика. Если руководство фирмы видит и понимает, что система корпоративного образования потенциально улучшает показатели и эффективность деятельности фирмы, то можно рассчитывать на взаимное сотрудничество. В корпоративном образовании преобладают среднесрочные программы в объеме до 72 часов, так как именно среднесрочные программы признаются СПО как обязательная форма повышения квалификации, а также краткосрочные программы в объеме до 24 часов, тренинги, практико-ориентированные семинары.

Оценивая перспективы развития дополнительного профессионального образования в ближайшем будущем, следует отметить, что законом «Об образовании в Российской Федерации» [2], принятом в конце 2012 года предусматривается принятие подзаконного федерального документа, который называется «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам». От того, насколько будет работоспособным, а не декларативным этот документ, зависит будущее профессионального дополнительного образования.

Литература

1. Иванкина, Е. Н. Новые возможности дополнительного профессионального образования // Высшее образование в России. – 2013, №3.
2. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 270100 «Архитектура», квалификация «Бакалавр».

СЕКЦИОННЫЕ ДОКЛАДЫ

ПОДСЕКЦИЯ № 1

«ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ»

А. Н. Анисимов, Е. А. Веселова, О. В. Никулина, А. В. Янченко
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

К ВОПРОСУ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ПРИКЛАДНОГО БАКАЛАВРИАТА В СТРУКТУРЕ ФГОС НА ПРИМЕРЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ СТРОИТЕЛЬСТВО

Выделение в структуре бакалавриата двух ветвей: академического бакалавриата – б(а) и прикладного бакалавриата – б(п), предусматривавшееся проектами федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [1], не нашло отражения в окончательной версии закона [2]. Однако в программных правительственных документах [3, 4], конкретизирующих на ближайшую перспективу структуру профессионального, в том числе высшего образования, введение прикладного бакалавриата предусматривается. В настоящее время осуществляется активная разработка «актуализированных» Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) по ряду направлений высшего образования с учетом ветви прикладного бакалавриата. Начало реализации этих программ Минобрнауки России запланировало на 2013/2014 учебный год.

В структурно-содержательном плане прикладной бакалавриат может рассматриваться как «гибрид» реализуемого в настоящее время (академического) бакалавриата и однопрофильных программ среднего профессионального образования. Программа первых двух лет обучения соответствует программе б(а), а третьего и четвертого курсов – ориентирована на профессиональную компоненту программы СПО. При этом реализация программ б(а) и б(п), видимо, допускается как при их поэтапном разделении (рис. 1а), так и полностью дифференцировано (рис. 1б).

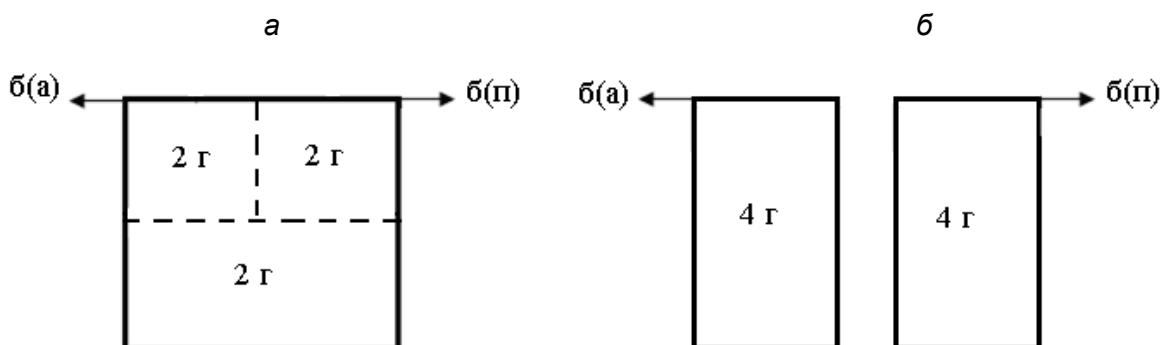


Рис. 1. Варианты структуры бакалавриата с разделением ветвей б(а) и б(п)

В официальных источниках в основном излагаются позитивные особенности предстоящего введения б(п) в сравнении с реализуемым в настоящее время бакалавриатом – б(а). Например, отмечается «... более точная ориентация на потребности работодателя; расширение возможностей выпускников в трудоустройстве ...; практикоориентированность ...; возможность освоения ... сопряженной программы СПО и/или рабочей профессии ...; внедрение и использование новых образовательных технологий ...» [5]. Однако представляется, что упомянутые аспекты должны быть присущи обеим ветвям бакалавриата. (Кстати, в реализуемых с 1992 г. в ННГАСУ вариантах программы бакалавриата

предусматривается и практикоориентированность профилей и возможность освоения рабочих профессий).

К позитивным факторам введения б(п) можно, по нашему мнению, отнести:

–повышение уровня подготовки выпускников по прикладным программам, реализуемым в настоящее время в рамках СПО;

–развитие вариативности действующей структуры высшего образования, в частности, направленное (при реализации варианта структуры бакалавриата, приведенного на рис. 1а) на углубление механизма поэтапного выбора студентами траектории образования.

Следует отметить, что варианты выхода из бакалавриата на производственно ориентированную ветвь подготовки планировались уже два десятилетия тому назад. Например, с выходом на «младшего специалиста» в проекте Госкомитета РСФСР по делам науки и высшей школы, 1991 г. [6] (рис. 2а) или с ориентацией на доподготовку по программам СПО в реализовавшейся с 1992 г. структуре уровня высшего образования ННГАСУ [7] (рис. 2б). Однако эта ветвь (как в варианте а, так и б) пока не была реализована.

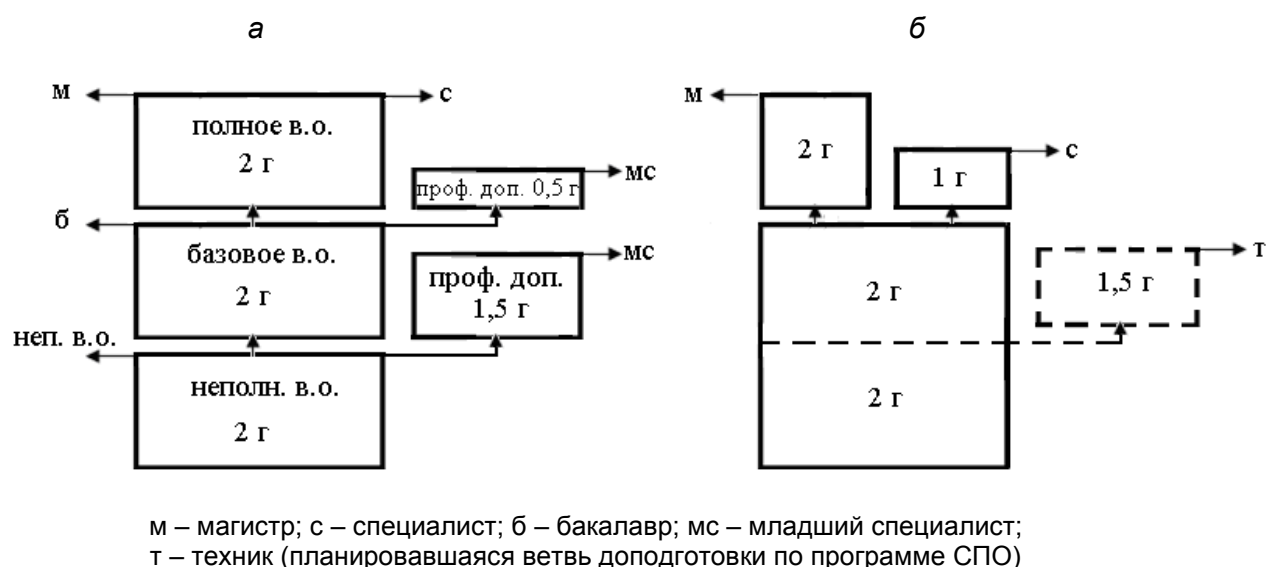


Рис. 2. Ветви профессиональной доподготовки в структурах уровня высшего образования: а – проект Госкомитета РСФСР по делам науки и высшей школы, 1991 [6]; б – вариант ННГАСУ с 1992 г. [7].

С позиции эффективности развития всей структуры образования (в том числе высшего) можно отметить и негативные последствия планируемых показателей введения прикладного бакалавриата (например, с точки зрения очередного снижения уровня массовой подготовки выпускников по практикоориентированным программам образования).

В соответствии с ГОС-1994 г. [8] практикоориентированность отечественного высшего образования в основном определялась программами специалитета. (Магистратура имела научно-педагогическую ориентацию. Бакалавриат, являясь базовым уровнем, сочетал ту и другую ветви профилизации). С 2007 г. за специалитетом закрепляется только моноподготовка с последующим ограничением (с 2011 г.) количества как специальностей, так и выпускников. При этом компенсация количественных показателей подготовки практикоориентированных выпускников возлагается на бакалавриат (что отражено в содержании ФГОС).

Введение б(п) углубляет тенденцию на смещение доминирующей (по количеству выпускников) компоненты практикоориентированной подготовки в сторону

еще более низкого уровня образования (согласующегося, как отмечалось выше, по профильной составляющей с программами СПО).

Это подтверждается и планируемым (см. приложение 1 к [3]) изменением пропорции количества выпускников уровней и программ профессионального образования (табл. 1). При этом нетрудно отметить, что процент специалистов пропорционально снижается по сравнению с 2012 г. на 40 % и также на 40 % увеличивается выпуск бакалавров. Кроме того, в 2020 г. по практикоориентированной ветви подготовки запланировано: по программам I и II уровней (СПО, б(п)) – 51 % от общего количества выпускников, а III уровня (специалитет) – 6,7 %.

В складывающихся условиях минимизации подготовки специалистов возможность если не восстановления, то хотя бы частичной компенсации количества практикоориентированных выпускников III уровня следует, в частности, связывать с развитием спектра прикладных программ магистратуры, а также с увеличением количества выпускников по этим программам.

Таблица 1

Эволюция пропорции выпускников уровней образования (%)

Уровень и образовательная программа	I	II		III		IV
	нач., СПО	б(а)	б(п)	с	м	а
2012 г.	39	12	0,2	46,5	1,8	0,5
2020 г.(план)	30	31,7	21	6,7	10	0,6

Примечание: нач., СПО – начальное и среднее профессиональное образование;
б(а) – бакалавриат (академический); б(п) – бакалавриат (прикладной);
с – специалитет; м – магистратура; а – аспирантура

В рамках осуществляемой в настоящее время актуализации ФГОС предусматривается включение программ б(п) в стандарты бакалавриата по соответствующим направлениям подготовки. ННГАСУ участвует в выработке предложений по конкретизации проектов актуализации ФГОС по ряду направлений. Совместно с Учебно-методическим объединением высших учебных заведений Российской Федерации по образованию в области строительства ННГАСУ принимает участие в разработке предложений по структуре стандарта направления подготовки Строительство. Основные предложения по трудоемкости структурных элементов образовательных программ бакалавриата представлены в табл. 2.

Таблица 2

**Структура программ бакалавриата по направлению Строительство
(предложения ННГАСУ)**

Структура программы бакалавриата		Объем программ бакалавриата в зачетных единицах	
		Программа бакалавриата с присвоением квалификации «академический бакалавр»	Программа бакалавриата с присвоением квалификации «прикладной бакалавр»
Блок 1	Дисциплины (модули)	195–210	
	1.1. Базовая часть	105–123	
	1.2. Вариативная часть	84–105	78–102
Блок 2	Практики	15–18	18–24
	2.1. Базовые практики	6–9	
	2.2. Вариативные практики	9–12	12–18
Блок 3	Государственная итоговая аттестация	15	15
Объем программы бакалавриата		240	

Мы считаем важным формирование одинаковой базовой подготовки б(а) и б(п), что позволяет реализовать приведенный на рис. 1а вариант структуры с общим приемом в бакалавриат и с разделением на б(а) и б(п) на основе выбора студентов после двух лет обучения. Этот механизм, реализуемый в ННГАСУ при выборе профилизации в действующей версии бакалавриата, содействует, как показывает опыт, повышению качественных показателей подготовки за счет более гибкого учета индивидуальных способностей студентов. К сожалению, не все наши предложения и замечания были приняты во внимание, но работа еще не закончена, и надеемся, что актуализированная версия ФГОС по направлению подготовки Строительство не будет содержать существенных недостатков.

Литература

1. Проект Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» (версии 3.0.4 – апрель 2012 г., 3.0.5 – май 2012 г.). – Режим доступа : <http://минобрнауки.рф/документы/1249>.
2. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. – Режим доступа : <http://минобрнауки.рф/документы/2974>.
3. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 – 2020 годы (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 15.05.2013 № 792-р).
4. План мероприятий («дорожная карта») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки» (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2012 г. № 2620-р).
5. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации ректорам образовательных учреждений высшего профессионального образования, подведомственных Минобрнауки России «О реализации образовательных программ прикладного бакалавриата в 2013/2014 учебном году». № 05-650 от 03.06.2013 г.
6. Проект Государственной программы развития высшего образования в РСФСР. Государственный комитет РСФСР по делам науки и высшей школы. – М., 1991.
7. К разработке структуры многоуровневого образования в архитектурно-строительном вузе (вариант НАСИ) / Нижегород. гос. архитектур.-строит. ун-т ; сост. В. Н. Бобылев, А. Н. Анисимов, Е. К. Никольский [и др.]. – Н. Новгород : НАСИ, 1992. – 12 с.
8. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Российская газета от 31.08.94.

В. М. Груздев, Л. Г. Липина, Е. К. Никольский, В. П. Сухомлин, А. В. Чечин
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

О ЦЕЛЕВОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ И СТРУКТУРЕ КОМПЛЕКСНОГО ЗАДАНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА МАГИСТРАНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ 120700.68 ЗЕМЛЕУСТРОЙСТВО И КАДАСТРЫ

Введение Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) по направлению 120700.68 – Землеустройство и кадастры предусматривает по решению ученого совета вуза в дополнение к защите выпускной квалификационной работы (диссертации) вводить государственный экзамен по направлению. Решением ученого совета ННГАСУ была принята эта система государственной аттестации. Особенностью аттестации является её компетентностная ориентация, т. е. её направленность на проверку владения студента компетенциями, заложенными в

ФГОС и учебный план магистранта. К таким компетенциям относятся как общекультурные, так и профессиональные, общим числом 28. Учитывая, что само понятие компетенции ориентировано на междисциплинарный подход, у разработчиков программы госэкзамена возникло желание уйти от демонстрации студентами знаний по отдельным дисциплинам учебного плана и перейти к выполнению магистрантами комплексного задания. В то же самое время даже при наличии междисциплинарного подхода студент должен быть ориентирован на освоение конкретных знаний, умений и навыков по отдельным дисциплинам. Поэтому в период подготовки к госэкзамену магистрантам были предложены для повторения вопросы из конкретных изученных ими дисциплин, объединенных в отдельные блоки по общей направленности, а именно вопросы: 1) связанные с кадастром недвижимости, проблемами землеустройства и управлением земельными ресурсами; 2) по территориальному планированию и прогнозированию; 3) связанные с информационными компьютерными технологиями и автоматизированными системами кадастров и проектирования.

ФГОС направления 120700.68 – Землеустройство и кадастры среди направлений профессиональной деятельности магистров называет земельно-имущественные отношения, систему управления земельными ресурсами и объектами недвижимости, организацию территории землепользований, прогнозирование, планирование и проектирование землепользования, рациональное использование и охрану земель, топографо-геодезическое и картографическое обеспечение землеустройства и кадастров, формирование кадастровых информационных систем, межевание земель и формирование иных объектов недвижимости, налогообложение объектов недвижимости, т. е. всё то, что в той или иной мере вошло в задание госэкзамена.

Среди объектов профессиональной деятельности магистров в ФГОС названы: земельные ресурсы и другие виды природных ресурсов; категории земельного фонда; территории административных образований; территориальные зоны; зоны с особыми условиями использования территорий; зоны специального правового режима; землепользования и земельные участки в зависимости от целевого назначения и разрешенного использования; земельные угодья; единые объекты недвижимости и кадастрового учета; информационные системы и технологии кадастра недвижимости; геодезическая и картографическая основы землеустройства и кадастра недвижимости. Именно эти позиции ФГОС нашли отражение в задании при проведении госэкзамена.

В качестве исходных данных каждому магистранту выдается опорный план территории сельского поселения и его электронная копия. Учитывая использование в процессе экзамена геоинформационных и кадастровых информационных технологий, Интернет-портала Росреестра (объект проектирования реальный), экзамен проводится в компьютерном классе кафедры, имеющем выходы с каждого компьютера в Интернет. Используемую при проектировании геоинформационную систему магистрант выбирает самостоятельно (Mapinfo, Autodesk Civil 3D, Панорама ГИС-карта).

В комплексное задание входит:

1. Определение по опорному плану на основе использования ГИС площади существующего населенного пункта на момент начала проектирования.
2. Определение на расчетный срок общей площади жилого фонда, выделение из него площади вновь проектируемого жилого фонда и расчет потребности селитебной территории для размещения нового строительства.
3. Выбор по геоинформационной модели местности земельных участков для развития селитебной территории населенного пункта.
4. Проектирование на опорном плане с помощью геоинформационных технологий и с учетом требований и регламентов производственно-складских и коммунальных комплексов, их санитарно-защитных зон.
5. Нанесение с учетом запроектированной селитебной территории и промышленной зоны, а также требований землеустройства и использованием геоинформационной системы новой границы населенного пункта.

6. Определение площади проектируемого населенного пункта в его новых границах на перспективу.

7. Определение с использованием ГИС площадей угодий, трансформируемых в новые границы населенного пункта и производственной зоны. По установленной форме студентом представляются проектные технико-экономические показатели и баланс территории населенного пункта.

8. Установление видов и размеров убытков, включая упущенную выгоду, землепользователей и собственников земли на основе вида угодий, площадей земель, изымаемых для развития населенного пункта и производственной зоны.

9. В соответствии с кадастровой стоимостью 1 га сельскохозяйственных угодий рассчитывается стоимость изымаемых земель сельскохозяйственного назначения, определяется правовой механизм их передачи в границы населенного пункта и в другие виды целевого назначения.

10. Принимая во внимание размер земельного налога, определяется его изменение при использовании земель для развития населенного пункта и под размещение производственно-складских и коммунальных комплексов.

11. Формирование территории вновь образуемого населенного пункта как объекта кадастрового учета: уточнение кадастрового деления проектируемого населенного пункта, словесное описание границ и определение с использованием ГИС координат характерных точек вновь сформированной границы населенного пункта.

12. В результате подготовленного на госэкзамене ответа на задание магистрант предъявляет экзаменационной комиссии: необходимые расчеты, таблицы и пояснительный текст к выполненному заданию; ГИС-проект с созданными объектами и слоями; компьютерное изображение выполненного проекта (растровые копии карт и схем). Комиссия оценивает освоенные каждым магистрантом компетенции, выставляет общую оценку и дает мотивированное заключение по каждой работе магистранта.

Л. А. Протасова, А. В. Шаповал
(ННГАСУ. г. Н. Новгород, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ НАПРАВЛЕНИЯ «ДИЗАЙН»

Согласно новым требованиям подготовки бакалавров результатом освоения образовательной программы являются компетенции – общекультурные и профессиональные. Кроме того, одной из особенностей новых Федеральных государственных образовательных стандартов является модульно-рейтинговая организация образовательного процесса. Переход к системе подготовки обучающихся по таким ФГОС требует создания адекватных новым подходам фондов оценочных средств. Вместе с этим одним из условий реализации новой образовательной технологии является создание соответствующего учебно-методического и информационного обеспечения.

Ориентация на эти задачи стала мотивом издания учебного пособия «От геометрии – к дизайн-проекту, или как я полюбил математику» (ННГАСУ, 2013). Пособие основано на цикле лекций, читаемых обучающимся направления «Дизайн». Знания, умения и навыки, формируемые дисциплиной «Математика», необходимы в последующих учебных дисциплинах направления «Дизайн». Это дисциплины «Макетирование в промышленном дизайне», «Двигатели и движители машин», «Теория дизайна», «Методика проектирования радиоэлектронной аппаратуры» и «Системы автоматизированного проектирования в дизайне».

В качестве требований к конечным результатам обучения по дисциплине «Математика» в 6-м семестре направления «Дизайн» рассматриваются 5 компетенций (ОК-1, ОК-15, ПК-1, ПК-3 и ПК-4).

В частности, базовый уровень освоения ПК-3 предусматривает знание основных методов аналитической геометрии, для ПК-4 – понимание принципов математической классификации поверхностей промышленных изделий, знание уравнений кривых и поверхностей второго порядка.

Средний уровень освоения ПК-3 предполагает умение описывать с помощью уравнений кривые и поверхности второго порядка, а для ПК-4 – умение строить кривые и поверхности второго порядка, а также тела, ограниченные несколькими поверхностями.

Высокий уровень сформированности ПК-3 предполагает владение навыками использования поверхностей второго порядка для точного формообразования в дизайнерском проектировании, а для ПК-4 – подходами к разработке математических моделей поверхностей промышленных изделий.

Для формирования содержательной стороны компонентов указанных компетенций и реализации планируемых уровней их сформированности в рассматриваемом учебном пособии объединены общей задачей фрагменты аналитической геометрии и математического анализа, необходимые для решения практических вопросов точного формообразования в дизайнерском проектировании. Стиль изложения сочетает детальное рассмотрение требуемых математических вопросов с наглядным представлением их в виде многочисленных геометрических иллюстраций. Благодаря наглядности изложения учебное пособие может быть полезно студентам любого технического или гуманитарного направления.

В первых трех главах формулируются базовый и средний уровень освоения компетенций. В качестве оценочных средств базового уровня выступают вопросы о сути основных методов аналитической геометрии, определения и уравнения кривых и поверхностей второго порядка. Для формирования оценочных средств среднего уровня освоения компетенций в учебном пособии приведены примеры задач на построение кривых и поверхностей второго порядка, а также подробно изложена методика построения пространственных тел, ограниченных заданными поверхностями.

В четвертой и пятой главах формируется высокий уровень освоения компетенций. Для этого сопоставлены разные подходы к формообразованию в дизайнерском проектировании. На конкретном примере рассматривается математическое моделирование с помощью так называемых сплайн-функций. Проведённый анализ кривизны полученной таким способом поверхности показал, что она имеет небольшие впадины. Дело в том, что рассмотренный способ в большинстве случаев не может обеспечить плавности изменения кривизны вдоль направляющей, то есть в продольных сечениях поверхности. Видимо, это и было причиной несовершенства получаемых форм.

С другой стороны, нужный закон связи кривизны продольных и поперечных сечений заложен в классических поверхностях второго порядка. Используя их, мы получаем совершенную форму проектируемого объекта.

Владение сформированными в результате освоения дисциплины «Математика» навыками позволяет комбинировать классические поверхности второго порядка для формообразования дизайнерского объекта вместо того, чтобы строить поверхности по сечениям. Воплощением таких идей стал проект, который выполнялся на протяжении шести лет студентом специальности «Дизайн» А. А. Бутысиным и был посвящён созданию концепции грузопассажирского экраноплана нового поколения. Была проделана соответствующая научно-исследовательская и опытно-конструкторская работа, которая привела к возможности создания дипломного проекта, связанного с этой тематикой. Был спроектирован грузопассажирский экраноплан вместимостью шестьдесят человек. Усовершенствованная компоновка аппарата позволила значительно увеличить экономическую эффективность по сравнению со всеми аналогами.

При создании формы экраноплана использовались канонические уравнения поверхностей второго порядка, для которых задавались конкретные значения коэффициентов в зависимости от требуемых размеров. Стыковка поверхностей

выполнялась с учётом совпадения касательных. В итоге была получена нужная форма поверхности, дающая правильное сочетание кривизны продольных и поперечных сечений.

Выполненная работа была успешно защищена с оценкой «отлично» 31 марта 2010 года на кафедре дизайна ННГАСУ перед Государственной Аттестационной Комиссией. Проект получил положительные отзывы конструкторов ОКБ Нижегородского Авиастроительного Завода «Сокол». Автор проекта А. А. Бутысин стал соавтором учебного пособия «От геометрии – к дизайн-проекту, или как я полюбил математику» – он активно участвовал в написании текста и вложил много творческой энергии в создание цветных рисунков и оформление книги.

Объединенные общим контекстом и изложенные в учебном пособии идеи естественным образом формируют определённую концепцию формообразования объектов транспорта. Использование аналитической геометрии в дизайнерском проектировании даёт возможность гармоничного сочетания совершенства формы и функционального назначения объекта. При этом важно отметить тот факт, что применение «чистой» геометрии к функциональному формообразованию летательных аппаратов позволяет получить совершенно неожиданные формы и характеристики.

В итоге можно сказать, что в рассматриваемом учебном пособии сформированы примеры оценочных средств и для проведения текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации по дисциплине «Математика», и для итоговой государственной аттестации выпускника направления «Дизайн». Благодаря использованию результатов математической подготовки в конкретных задачах дизайнерского проектирования прослеживается взаимосвязь естественнонаучного и профессионального циклов подготовки обучающихся; формируются все уровни требуемых компетенций. Можно предположить, что изложенный подход к созданию учебно-методического обеспечения является весьма перспективным в деле реализации компетентностной образовательной модели.

Т. Г. Мухина

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

АКТИВНЫЕ И ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ

Современные тенденции развития высшего профессионального образования определяют кардинальное изменение подходов к организации образовательного процесса в высшей школе. Введение системы многоуровневого образования, создание единого образовательного пространства, переход на ФГОС ВПО, реализация компетентностного подхода обуславливают необходимость совершенно нового подхода к организации обучения. Преподаватель высшей школы должен выполнять не только функцию транслятора научных знаний, но и уметь выбирать оптимальную стратегию преподавания, использовать современные формы организации обучения, направленные на создание творческой атмосферы образовательного процесса.

В настоящее время существует широкий выбор учебно-методической литературы, освещающей вопросы использования преподавателем современных технологий в процессе проведения занятий. Однако разрабатывая программу и учебный план, мы столкнулись, как и многие другие разработчики, с понятийно-терминологической неопределённостью. Нередко в современной педагогической литературе наблюдается многозначность, синонимия, отсутствие чётких определений (дефиниций) для многих, часто основополагающих (базовых) терминов, громоздкость, а иногда и труднопроизносимость ряда педагогических терминов. Выделенные проблемы актуальны и для понимания базовых понятий образовательного процесса, в том числе и «активные и интерактивные формы проведения занятий». На наш взгляд, указанная неопределённость связана со стремительным развитием новых форм обучения, модификацией традиционных форм проведения занятий, разработкой

активных и интерактивных форм взаимоотношений преподавателя и обучающихся, созданием авторских концепций и моделей построения образовательного процесса, привлечением зарубежного педагогического опыта.

В связи с этим целью исследования является анализ основных понятий, определяющих формы организации образовательного процесса в высшей школе, а также анализ и систематизация используемых активных и интерактивных форм проведения занятий.

В статье академика РАО А. М. Новикова «Формы обучения в современных условиях» приведен подробный анализ и классификация существующих форм обучения и проанализированы тенденции их развития в современных условиях. Автор отмечает, что формы обучения можно определить как механизм упорядочения учебного процесса в отношении позиций его субъектов, их функций, а также завершенности циклов, структурных единиц обучения во времени. Формы обучения могут быть классифицированы по многим основаниям.

Руководствуясь предложенной А. М. Новиковым классификацией по основанию «монолог–диалог» можно выделить традиционный вариант – *монологическое обучение* (лектор говорит, показывает – все обучающиеся слушают и записывают) и *диалогические формы занятий*, в том числе интерактивные формы учения–обучения, которое происходит в процессе обмена информацией, идеями, мнениями между субъектами учебного процесса. Диалог в этом случае может быть как непосредственным вербальным диалогом, так и опосредованным диалогически организованным (интерактивным) письменным текстом, включая работу в режиме реального времени в сети Интернет.

В данном контексте активные и интерактивные формы проведения занятий – это такие формы организации образовательного процесса, которые способствуют разнообразному (индивидуальному, групповому, коллективному) изучению (усвоению) учебных вопросов (проблем), активному взаимодействию обучаемых и преподавателя, живому обмену мнениями между ними, нацеленному на выработку правильного понимания содержания изучаемой темы и способов ее практического использования.

Активные формы и методы неразрывно связаны друг с другом. Их совокупность образует определенный вид занятий, на которых осуществляется активное и интерактивное обучение. Методы наполняют формы конкретным содержанием, а формы влияют на качество методов. Если на занятиях определенной формы используются активные методы, можно добиться значительной активизации образовательного процесса, роста его эффективности. В этом случае сама форма занятий приобретает активный характер.

Отметим также, что понятие «интерактивные формы проведения занятий» употребляется в современной практике в том случае, если необходимо подчеркнуть степень активности субъектов в процессе взаимодействия, организуемого педагогом по сравнению со сложившейся практикой.

Новое осмысление определения сущностных характеристик интерактивных форм обучения связано с активным внедрением и использованием компьютера в обучении. Наиболее часто термин «интерактивные формы обучения» упоминается в связи с информационными технологиями, дистанционным образованием, с использованием ресурсов Интернета, а также электронных учебников и справочников, работой в режиме on-line. Однако возвращаясь к вопросу о терминологической неопределенности, следует отметить, что целый ряд авторов (А. А. Вербицкий и др.) в своих исследованиях доказывают, что термин «интерактивность» (от англ. *interaction* «взаимодействие») следует употреблять в значении «субъектное взаимодействие, активность» и нецелесообразно применять на практике вместе с термином «доска» («интерактивная доска») и т. д.

Проведенный анализ опыта использования активных и интерактивных форм обучения в высшей школе на примере ведущих вузов Москвы, Н. Новгорода, Новосибирска, Санкт-Петербурга и др. позволил выявить ведущие формы проведения лекций, практических занятий, организации самостоятельной работы студентов. Так,

основными формами проведения вузовских лекций являются: проблемная лекция, лекция – визуализация, бинарная лекция, лекция-пресс-конференция, лекция-беседа, лекция-дискуссия, лекция с заранее запланированными ошибками и др.

В настоящее время семинары являются одной из форм практических занятий в вузе и имеются в учебных планах всех вузов России, поскольку способствуют расширению общего научного кругозора, ознакомлению обучающихся с важнейшими проблемами и исследованиями в избранной отрасли наук. Преподавателями активно используются семинары–беседы, конференции, дискуссии, кейс–семинары и др. По нашему мнению, перспективной формой организации семинарских занятий являются семинары–исследования, посвященные исследованию проблемы, не получившей всестороннего освещения в литературе и вместе с тем имеющей большое значение для профессиональной деятельности студентов.

Ведущим способом организации аудиторной или внеаудиторной самостоятельной работы студентов являются компьютерные симуляции, которые считаются одними из самых эффективных и современных практических учебных технологий электронного обучения. Электронное обучение – это обучение в дистанцированном формате через Интернет, локальную внутрикорпоративную сеть Интернет, по электронной почте и др. Данный вид обучения пока еще остается редкостью в российских вузах и на российском рынке образовательных услуг, но тем не менее специалисты говорят о его перспективности, т. к., в первую очередь он рассчитан на совершенствование студентами умения и способности работать самостоятельно, вести собственное исследование, а также способствует развитию чувства открытия, творческого ощущения, перемещения студента в реальность будущей профессиональной деятельности.

Представленные формы активного и интерактивного проведения занятий являются базовыми. Выбор методов и технологий обучения, создание новых форм проведения занятий должны осуществляться с учетом направлений подготовки студентов и авторской интерпретации понимания сущности, структуры, развивающего влияния обучения на формирование компетенций обучающихся.

З. Ковальски¹, К. Сковотти²

(¹Кёльнский университет прикладных наук, Германия,

² Университет Висконсин-Вайтвотер, США)

ПРОЕКТЫ КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ И ВНЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ КОМПЕТЕНЦИЯМ

Введение

Болонский процесс, а также современный рынок труда требует выпускников, которые являются экспертами в своем предмете и одновременно в состоянии блестяще справиться в межличностных и междисциплинарных ситуациях. Совместная работа со студентами над проектами – хороший способ для достижения этих двух важных моментов.

Представлен общий обзор проектов, возможных в рамках академического образования, показано, какие типы проектов подходят к соответствующим этапам процесса обучения. Мы обсуждаем обязанности преподавателей и студентов в этих условиях, как изменяется роль преподавателя по сравнению с классическим обучением в аудитории. Конечно, студенты должны оцениваться на основе их успехов в выполнении проекта. Мы объясняем, как это можно сделать, учитывая профессиональные и внепрофессиональные компетенции.

Проекты как форма обучения и их рамочные условия

В рамках конкретной учебной деятельности все актуальные практические задания, которые преподаватель дает студентам для самостоятельной работы, рассматриваются в качестве проектов. Эти задания связаны с учебной темой, которую

нужно разрабатывать в соответствующем модуле. Студенты выполняют задания в группах за установленное время. Они сами определяют путь для успешного решения задания. В конце проекта студенты проводят презентацию своих результатов.

Возникает вопрос, почему преподаватель должен выбрать проект в качестве формы обучения? На основе работы в командах и собственной ответственности студенты могут привнести в групповую работу свои индивидуальные компетенции (как профессиональные, так и внепрофессиональные) и целенаправленно работать над ними. Все члены проектной команды выигрывают от различия участников группы и их индивидуальных способностей и компетенций. Работа над конкретными вопросами вместе с другими студентами аналогична по виду и способу работе в профессиональной практике. Так студенты оптимально готовятся к своей будущей профессии.

При выборе темы проекта и определении его объема особенно необходимо принимать во внимание успехи студентов в обучении. Чем раньше проектная работа внедрена в учебный процесс, тем тщательнее подготовка к ней студентов, чтобы успешно справиться с заданием. Эти меры могут постепенно сокращаться в течение обучения.

В связи с выбором темы проекта встает вопрос, давать ли студентам задание, ориентированное на практику или реальный проект от внешнего заказчика. С одной стороны, этот выбор ориентируется на требования внешнего заказчика, но также и на успехи студентов в обучении. Проекты внешних заказчиков связаны с особыми требованиями для студентов, так как они в определенной степени находятся под давлением успеха. Внешние заказчики ожидают результата. Кроме того, временные ограничения внешних заказчиков должны согласовываться с временными рамками учебного года. С другой стороны, такие заказы для студентов особенно привлекательны в силу практического применения их результатов, что дополнительно мотивирует студентов.

Преподаватели могут формировать проектную работу в зависимости от разных параметров.

На организационном уровне необходимо решить, каков будет объем проекта. Покрывает ли проектная работа только малую часть модуля или весь семестр, или даже весь учебный год? Соответственно, должны выдаваться большие или малые проектные задания. Необходимо также решить, насколько велики будут отдельные проектные группы. Чем больше проектная группа, тем больше задач координации, кооперации и коммуникации должны будут решать студенты. Таким образом, объем проектного задания не может выбираться пропорционально размеру группы.

На методическом и дидактическом уровнях необходимо, прежде всего, самостоятельно принять решение об объеме поддержки и руководства со стороны преподавателей. При этом руководство корреспондирует в первую очередь с объемом технического задания и указаниями по организации рабочего процесса, а поддержка – с поступающими вопросами и решением проблем, которые переносятся студентами на преподавателей. Решение по данному пункту существенно влияет на то, какую степень ответственности студенты могут взять и берут на себя.

Также на методическом и дидактическом уровне находится вопрос, сколько теоретических знаний, наряду с проектной работой, должно передаваться преподавателями в данном модуле. От этого будет зависеть возможный объем проектов, а также то, как преподавание теоретических знаний может быть связано с проектной работой. Будет теория преподаваться как блок перед проектной работой или параллельно с ней, или даже в разное время с ориентацией на прогресс проектной работы?

Оценка проектной работы с привлечением внепрофессиональных компетенций

С помощью проектной работы могут развиваться не только профессиональные, но и внепрофессиональные компетенции, такие как методические, социальные, самокомпетенции, а именно это происходит автоматически. Значительно больший

эффект можно получить с сознательной и целенаправленной работой над внепрофессиональными компетенциями. Здесь можно привести пример так называемого КомПаса [2, 4]. Проектная работа предлагает хорошие возможности по развитию внепрофессиональных компетенций, особенно в сфере самомотивации, командной работы, кооперации и сотрудничества. Для эффективной поддержки процесса развития компетенций студенты должны регулярно получать обратную связь как от преподавателей, так и от членов их команд. Кроме того, процесс обучения должен постоянно документироваться в учебном портфолио [3]. Преподаватель может поддерживать эти меры, задавая соответствующие вопросы для обратной связи или для внесения в учебный портфолио. Если эти вопросы различны для отдельного фидбэка или для отдельной записи в учебном портфолио, то, значит, можно рассматривать много разных аспектов внепрофессиональных компетенций. Если же вопросы всегда одинаковы, то можно отследить развитие немногих аспектов во времени. Ключевым здесь является то, на чем хотел бы сфокусироваться преподаватель, или что является особенно полезным в контексте конкретного проектного задания. Развитие внепрофессиональных компетенций должно включаться в оценку проектной работы.

Оценка проектной работы должна, с одной стороны, включать качество продукции, с другой – рабочий процесс. Для оценки качества продукции подходят функциональные тесты. Предлагаются также презентации студентов с последующей дискуссией со всеми другими проектными группами. Для оценки рабочего процесса могут привлекаться ведущие учебные портфолио. В них документируется процесс обучения во время проектной работы. Студенты могут побуждаться еще раз специально поразмышлять о ходе этого процесса. Преподаватель может дать им вопросы в качестве поддержки. Для оценки рабочего процесса у студентов могут быть также запрошены презентации их индивидуального участия в общем результате группы.

Новая роль преподавателей

Снова и снова преподаватели спрашивают себя, какова их роль при работе студентов над проектами во время учебных занятий? Ясно, что она значительно изменяется. Преподаватель больше не является экспертом по знаниям, который «разливает» их над студентами, как из кувшина. Он становится тренером, модератором, помощником. Эта роль для многих преподавателей нова. Она требует от преподавателей, наряду с профессиональными знаниями, дополнительных компетенций. Преподаватель должен теперь также помогать студентам в их проектной работе и процессе обучения, стимулировать их индивидуально. Это предусматривает доверительные отношения между преподавателями и студентами. С другой стороны, преподаватель все еще является оценщиком. Доверительное отношение у студенту может мешать объективной оценке. Тем самым преподаватель находится в ролевом конфликте.

Данный вид деятельности в качестве модератора учебного процесса для многих преподавателей непривычен. И на такие вопросы, как: «Должен ли я отвечать на вопросы студентов или лучше давать им искать ответы самостоятельно?», «Когда и в каком виде будет обратная связь?», «Должен ли я давать дополнительный материал и, если – да, то какой и когда?», «Должен ли я вмешиваться в конфликты в проектных группах», «В какой мере я должен поддерживать процесс в проектных группах?» – нелегко ответить, они зависят от многих факторов.

Поэтому в Кёльнском университете прикладных наук возник общеуниверситетский проект, в рамках которого на всех направлениях в каждом семестре предлагается по меньшей мере один модуль с проектной работой. Для того чтобы сделать возможными межфакультетские проекты, два раза в год запланирована одна неделя, свободная от лекций. Во время нее можно работать над междисциплинарными проектами.

Данный общеуниверситетский проект сопровождается обученными дидактике сотрудниками, которые на индивидуальных встречах обсуждают концепции проектной

работы во время учебных занятий, дают указания по ее улучшению. К этим сотрудникам студенты могут обращаться со всеми своими вопросами по введению проектной работы в учебные занятия, а также получать от них поддержку при непривычной постановке вопросов. Эти обученные дидактике сотрудники предлагают студентам курсы подготовки к новой деятельности в рамках проектной работы на учебных занятиях.

Литература

1. «Leitfaden Projektbasiertes Lernen». Arbeitsmaterialien FH Köln. – Köln, 2012.
2. Gotzen, Susanne; Kowalski, Susann; Linde, Frank. „Der KOMpetenzPASS – Fachintegrierte Förderung von Schlüsselkompetenzen“. Neues Handbuch Hochschullehre, Jahrgang 49, September 2011, F 2.13, S. 1-20.
3. Ковальски, Зузанн. Применение учебных портфолио для управления индивидуальными учебными процессами и как основы для обучения в течение всей жизни [Текст] // 14-й Международный научно-промышленный форум «Великие реки – 2012». Т. 2. – Нижний Новгород: ННГАСУ, 2012.
4. Ковальски, Зузанн; Линде, Франк. Развитие дополнительных компетенций во время обучения. [Текст] // 12-й Международный научно-промышленный форум «Великие реки – 2010». – Нижний Новгород: ННГАСУ, 2010.

Ж. А. Шевченко, М. А. Патова, И. В. Волкова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ ВЫПУСКНИКОВ БАКАЛАВРИАТА

Реализация компетентного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, ролевых и деловых игр, разбор конкретных ситуаций и др.) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся.

Применение активных и интерактивных методов в процессе обучения необходимо для подготовки высококвалифицированных бакалавров, конкурентоспособных на рынке труда, готовых к социальной и профессиональной мобильности.

Удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, определяется главной целью ООП, особенностями контингента обучающихся и содержанием конкретных дисциплин. ФГОС определяет минимум интерактивных занятий от аудиторных часов. Этот минимум различен для отдельных направлений подготовки: 10 % – для направления 230400.62 Информационные системы и технологии (ИСТ), 20 % – для направлений 140100.62 Теплоэнергетика и теплотехника (ТЭ), 280700.62 Техносферная безопасность (ТБ), 270800.62 Строительство, 30 % – для направления 022000.62 Экология и природопользование (ЭиП).

Нами были проанализированы некоторые аспекты применения активных и интерактивных методов обучения в рабочих программах учебных дисциплин для четырех направлений подготовки, реализуемых на факультете ФИЭСиС.

При проведении занятий со студентами ЭиП и ИСТ в 4 раза чаще преподаватели выбирают активные методы обучения, чем интерактивные. При этом для студентов ТЭ и ТБ интерактивные методы используются значительно шире.

К неимитационным методам обучения относятся активные лекции и семинары (визуализация, дискуссия, проблемная лекция, лекция – провокация, лекция обратной связи, мозговой штурм). Имитационные методы делятся на игровые (игровое проектирование, деловая и ролевая игра) и неигровые методы (кейс, анализ

конкретных ситуаций, решение ситуативных и производственных задач, групповой тренинг).

Удельный вес неимитационных методов составляет 78 % для ЭИП и ИСТ, 60 % – для ТЭ и ТБ. От младших курсов к старшим отмечено снижение удельного значения игровых методов (с 22 до 1 %) и повышение удельного веса неигровых методов (тренингов) (с 11 до 28 %).

Применение активных и интерактивных методов обучения с разбивкой по циклам учебного плана представлено в таблице.

Применение активных и интерактивных методов обучения с разбивкой по циклам учебного плана

Цикл дисциплин	Наиболее часто применяемые методы	
	ЭИП и ИСТ	ТЭ и ТБ
Б.1. Гуманитарный, социальный и экономический цикл	Дискуссия – 39 %	Игра (деловая, ролевая) – 31 %
	Игра (деловая, ролевая) – 35 %	Лекция-визуализация – 23 %
	Лекция-визуализация – 16 %	Дискуссия – 15 %
Б.2. Математический и естественнонаучный цикл	Лекция-визуализация – 25 %	Лекция-визуализация – 30 %
	Проблемная лекция – 24 %	Проблемная лекция – 30 %
Б.3. Профессиональный цикл	Дискуссия – 36 %	Тренинг – 27 %
	Лекция-визуализация – 35 %	Проблемная лекция – 24 %
	Проблемная лекция – 12 %	Дискуссия – 24 %

Обращает на себя внимание более широкое использование дискуссий в образовательном процессе ЭИП и ИСТ (39 %), чем для ТЭ и ТБ (15 %).

Тренинг считается самым распространенным игровым методом и направлен на формирование навыков профессионального взаимодействия. Удельный вес занятий, проводимых в форме тренинга, возрастает с 9 % на первом курсе до 28 % на четвертом. Обращает на себя внимание крайне ограниченное применение тренингов в подготовке студентов ЭИП и ИСТ. Однако для этих направлений подготовки шире представлены разнообразные методы активных лекций: лекция-провокация, лекция обратной связи, лекция-дискуссия, проблемная лекция, тогда как для ТЭ и ТБ предусмотрены главным образом проблемные лекции и лекции-дискуссии.

Удельный вес метода проектов составляет всего 2 %, что недопустимо мало.

Таким образом, разработаны следующие рекомендации:

1. При проведении занятий необходимо расширить применение таких методов, как метод проектов и кейс-метод.

2. Для направлений подготовки ЭИП, ИСТ следует увеличить использование тренингов для формирования навыков конструктивного взаимодействия и социализации.

3. Для ТЭ и ТБ необходимо предусмотреть расширение форм активных лекционных занятий (проблемная лекция, лекция-провокация, лекция обратной связи).

М. А. Гусева
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ДОВУЗОВСКАЯ ПОДГОТОВКА – БАЗОВЫЙ ЭЛЕМЕНТ МНОГОУРОВНЕВОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЗВЕНО СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Довузовская подготовка – самостоятельный, самоценный вид образования, предоставляющий широкий спектр возможностей самореализации и саморазвития личности учащегося, направленный на его подготовку к профессиональному выбору, формирование готовности к обучению в высшей школе.

Исследования вопросов довузовского образования ведутся в различных направлениях: ранняя профессиональная подготовка старшеклассников, дидактические условия формирования готовности старшеклассников к выбору профессии и продолжению обучения в системе непрерывного образования, изучаются сущность и особенности учебной деятельности школьников и студентов, а также условия психологической помощи абитуриентам вузов и др.

Рассмотрим довузовскую подготовку как звено системы непрерывного образования, элемент многоуровневой системы высшего образования на примере образовательной деятельности Нижегородского архитектурно-строительного университета.

Система непрерывного образования распространена во всем мире. Она включает в себя все виды образования и воспитания: дошкольное, школьное (общее образование), среднее профессиональное, высшее образование, дополнительное и прочее.

Непрерывное образование ориентируется на целостное развитие человека как личности на протяжении всей его жизни, на повышение возможностей его трудовой и социальной адаптации в быстро меняющемся мире и ставит целью развитие способностей обучающегося, его стремлений и возможностей, а также разностороннего саморазвития. В связи с этим можно утверждать, что довузовская подготовка – звено системы непрерывного образования, компонент технологической модели непрерывного образования. Комплекс образовательных услуг, мероприятий, осуществляемых в рамках довузовской подготовки, актуализирует постоянное развитие способности субъекта (личности) обучаться, адекватно действовать с учетом изменений, происходящих в материальной, духовной, культурной сферах жизни общества, и, адаптируясь к ним, делать свой профессиональный выбор. В данной логике довузовская подготовка выступает одним из важных звеньев непрерывного образования в преддверии профессионального выбора. На этапе довузовской подготовки происходит окончательный выбор старшеклассниками будущей профессии и определяется качество его подготовки к обучению в вузе.

Как следствие, довузовскую подготовку можно рассматривать также и как элемент многоуровневой системы высшего профессионального образования. Довузовская подготовка имеет свою организационную специфику, которая во многом определяется ее основным назначением: первое знакомство абитуриента с вузом, преподавателями вуза, учебным процессом вуза – со всем тем, с чем они начинают знакомиться в процессе подготовки по учебным предметам. Значимость этого этапа еще мало осознана. Подготовка к следующему этапу образования (вузовскому) во многом связана с довузовской подготовкой. Год–два довузовской подготовки – это годы уже фактического пребывания в вузе. Качество профессиональной подготовки в вузе в значительной степени зависит и от качества образования абитуриентов, и от уровня мотивации на будущую профессию, что определяется многими факторами: уровнем подготовки по предметам, наличием навыков самостоятельной работы, а также знанием современного состояния избранной сферы деятельности, степенью осознанности выбора профессии и перспектив ее развития. Эту важную информацию абитуриент получает в непосредственном общении с вузовскими преподавателями,

элементами наглядности, которая существует в вузе, той вузовской средой, в которую через довузовскую подготовку вживается абитуриент, делая свой окончательный выбор в сторону вуза, или, наоборот, меняя радикально свое решение. И чтобы решение абитуриента было позитивным, вуз должен продумать целый комплекс мероприятий, работающий на один результат – стимулирование профессионального выбора в сторону предлагаемых профессий, отбора талантливой молодежи.

Задачи, стоящие перед системой довузовской подготовки на современном этапе, решаются многими учреждениями высшего профессионального образования по-разному. В ННГАСУ создано Управление довузовской подготовки и программ среднего профессионального образования с целью развития непрерывной системы подготовки кадров, обеспечения преемственности уровней общего образования, среднего профессионального и высшего образования. В состав управления вошли: подготовительные курсы, профориентационный центр, отдел программ среднего профессионального образования.

Стратегией реализации поставленной перед управлением задачи является создание системы непрерывного образования «Школа – образовательные учреждения среднего профессионального образования – вуз (ННГАСУ)», а также систематизация и интеграция перспективных направлений профориентационной работы, развитие системы довузовской подготовки.

К числу приоритетных задач довузовской подготовки, отмеченных в плане развития ННГАСУ, принадлежат:

- профессиональное самоопределение и психологическая адаптация абитуриентов (проводится совместно с психологической службой ННГАСУ);
- выявление остаточных знаний как необходимое условие их коррекции и обновления (входное тестирование – обязательное условие для разработки программ обучения);
- создание системы оценки качества подготовки абитуриентов (через систему текущего и итогового контроля по дисциплине: контрольные, расчетно-графические работы, тестирование, в т. ч. компьютерное и итоговое бланочное);
- организация обучения, направленного на предупреждение учебных затруднений и оказание индивидуальной и дифференцированной помощи слушателям (через систему индивидуальных консультаций);
- подготовка к сдаче вступительных испытаний в вуз (по общеобразовательным и дисциплинам, определяемым вузом, – творческим дисциплинам);
- развитие познавательной самостоятельности и выявление творческого потенциала слушателей (через систему олимпиад, творческих конкурсов, КВН школьников);
- выявление и развитие у абитуриентов качеств, необходимых для будущей профессиональной деятельности (через систему практических занятий в лабораториях и мастерских вуза для учащихся профильных классов базовых школ университета);
- разработка информационной системы сопровождения довузовского образования (через систему создания учебных и учебно-методических пособий, электронных курсов, использования в обучении e-learning технологий).
- непосредственное знакомство с будущей профессией (через общение с преподавателями, образовательным пространством будущей профессиональной подготовки: экскурсий в выставочный зал, лаборатории и мастерские университета, встречи с интересными людьми, со студентами университета, тренинги);
- формирование позитивного имиджа вуза как фактора профессионального выбора.

Услуги, предоставляемые университетом для абитуриентов в рамках довузовской подготовки, различны по своему составу и структуре:

- *Подготовительные курсы* – по количеству обучающихся (3–10–15–25 чел.), по срокам обучения (1–2 года, 7–5–3 месяца, 3 недели); по месту обучения (Нижний

Новгород, Починки, Балахна); по форме обучения (очные, заочные); по времени обучения (вечерние, воскресные)

- *Профильные классы* – по направлениям подготовки (Строительство, Прикладная информатика, Архитектура/Дизайн), по типу используемых методов обучения.

- *Программы погружения в университетскую среду* – с участием абитуриентов в университетских студенческих мероприятиях; тренинги; школы КВН.

Успех любой образовательной деятельности зависит от качества ряда структурных элементов. В системе довузовской подготовки – от качества:

- педагогического персонала (Кто учит? Хотят ли они учить?);

- образовательных программ (Чему мы учим?) Проявление особого внимания к определению конечных результатов в компетентностном формате, к выявлению целей довузовской подготовки с учетом потребностей общества, экономики и т. д.);

- образовательного потенциала абитуриентов (Кого мы учим? Хотят ли они учиться?);

- ресурсного обеспечения образовательного процесса на довузовском этапе обучения (Как обеспечено обучение? Используются ли для этого новые формы и методы обучения, возможности информационных технологий, дистанционных средств обучения?);

- управления системой довузовской подготовки, учитывающее качество инфраструктур внутренней и внешней среды и осуществляющееся во взаимодействии с окружающей средой.

В деятельности Управления важное место отводится этим структурным элементам образовательной деятельности. В ННГАСУ будет происходить (и уже происходит):

- внедрение новых форм и методов обучения (лекция-презентация, видео-лекция, деловая игра, занятие-КВН, занятие-экскурсия и др.);

- включение в программы обучения различных тренингов (профориентационных, психологических);

- переход от традиционных технологий к перспективным образовательным технологиям, отвечающим задачам инновационного развития. Важным фактором повышения эффективности является расширение использования информационно-коммуникационных технологий (и в учебном процессе, и для контроля знаний абитуриентов);

- к образовательному процессу привлекаются лучшие педагогические кадры университета и лучшие учителя общеобразовательных учреждений г. Н. Новгорода;

- осуществляется сертификация программ элективных курсов;

- расширяется спектр предметных олимпиад, конкурсных мероприятий;

- идет развитие учебно-методической базы.

В результате абитуриенты не только повышают уровень подготовки по предметам, но и вооружаются первичными знаниями и умениями в избранной профессии, у них развиваются навыки самостоятельной работы, формируется готовность абитуриента к продолжению обучения в вузе.

В дальнейшем модернизация довузовской подготовки как элемента системы непрерывного образования должна осуществляться в контексте реализации основных направлений развития современного образования, перехода на уровневую систему высшего образования.

Е. Г. Лапшина

*(Пензенский государственный университет архитектуры и строительства,
г. Пенза, Россия)*

**ЗНАЧЕНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СМОТРОВ-КОНКУРСОВ
В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБУЧЕНИЯ «ШКОЛА – КОЛЛЕДЖ – ВУЗ»
ПО НАПРАВЛЕНИЯМ «АРХИТЕКТУРА», «ГРАДОСТРОИТЕЛЬСТВО», «ДИЗАЙН»**

Система творческих конкурсов является одним из неперенных атрибутов в профессиональной проектной деятельности архитекторов, градостроителей и дизайнеров. Соответствующая подготовка к такой форме работы проводится в рамках процесса обучения студентов в вузах и колледжах, а также учащихся специализированных и художественных школ.

Одним из самых популярных стал ежегодный международный смотр-конкурс дипломных проектов студентов, обучающихся по направлению «Архитектура» и «Дизайн». Однако он охватывает лишь заключительный этап в процессе вузовского обучения и обозначает выход в профессиональную деятельность. Конечно, посещение конкурса, проводимого в различных городах России и за рубежом, студентами младших и старших курсов дает им определенный положительный опыт. Подобную задачу выполняет и не менее популярный международный конкурс «Зодчество», ежегодно принимающий творческие работы профессионалов, студентов и школьников в Москве. Однако в рамках этого конкурса на его заключительном этапе встречаются, как правило, проекты студентов-дипломников и творческие работы школьников, то есть начальный и конечный этап творческого роста обучающихся.

На базе ПГУАС в Пензе мы попытались расширить круг участников смотра-конкурса творческих работ обучающихся и пригласили на Всероссийский смотр-конкурс как детей – учащихся художественных и средних специализированных школ, так и студентов ссузов и вузов. Этот конкурс включает в себя, кроме выставки домашних работ, олимпиады для школьников и студентов по специальным предметам, творческий конкурс «LeTатлин». Кроме того, параллельно проводятся международные конференции для педагогов и студентов, а также конференция школьников. Таким образом, в течение недели в российской глубинке, на пензенской земле проводится ежегодный международный Молодежный форум, на который съезжается 350–500 участников. Форум получил имя первого советского дизайнера Владимира Татлина, который в свое время тоже учился в Пензе: в 1910 г. он окончил Пензенское художественное училище им. В. Селиверстова и стал одним из лидеров русского авангарда. Выставка, посвященная многогранному творчеству Владимира Татлина, также ежегодно устраивается в рамках Форума, к ее организации широко привлекаются студенты ПГУАС. Здесь происходит важное событие – встреча прошлого и будущего, Татлина и будущих архитекторов, дизайнеров – сегодняшних школьников и студентов. Выставка «Кв.///5 В.Татлина» есть точка пересечения двух потоков творческой энергии – Татлина как первого отечественного дизайнера и молодых сил современной архитектурно-художественной элиты страны. Ребята каждый год в феврале едут «в гости к Татлину» из 30–40 школ разных городов России, посещают выставку с реконструкциями его работ, большей частью утерянных на сегодня.

Татлин известен многогранностью своего творчества и великим наследием, его вещи-загадки и оригинальные идеи из дизайна одежды, предметов быта, а также архитектуры до сих пор привлекают внимание профессионалов и учащейся молодежи. Поэтому каждый год на выставке главным экспонатом служит одно из произведений творчества В. Татлина – его реконструкция, как правило, выполненная в мастерской «Культура материалов» (руководитель Д. Димаков) при Пензенском художественном училище. При этом, рассматривая творчество Татлина как некий водораздел между традиционной и новой культурой, искусством выставляется среда как традиционной, так и техногенной цивилизации по выбранному направлению дизайна или архитектуры.

Так, в 2005 г. на первой выставке был представлен консольный стул, спроектированный В. Татлиным в материале «гнутое дерево» по типу венской мебели, в котором нужно сидеть, как в седле на лошади. Вокруг главного экспоната были расположены массивные с резьбой стулья конца XIX – начала XX вв., а также легкие металлические и вращающиеся стулья второй половины XX – начала XXI века. Девиз выставки: «Простая вещь как символ времени».

В 2006 и 2007 гг. выставка обращалась к двум основным архетипам художественной формы – «ткань» и «чаша». В первом случае выставлялась одежда, во втором – посуда.

Татлин как изобретатель одежды-нормали был представлен реконструкцией женского платья (автор Е. Г. Лапшина) по его эскизу и мужского костюма, сшитого по его выкройкам студентами ПГУАС. Это одежда, имеющая более свободный покрой по сравнению с сюртуками и платьями XIX века, застегнутыми на все пуговицы и стесняющими движения. Рядом с работами Татлина были представлены как традиционные костюмы коренных народов, населяющих Сурский край, так и современная одежда – вплоть до мусорного дизайна и костюмов из бумаги, выполненных студентами.

Кроме одежды, Татлин разрабатывал дизайн посуды. Она была представлена на выставке чайным сервизом (компьютерная реконструкция студента А. Цивина). Интересен поильник-непроливайка, предложенный Татлиным для детей-грудничков и по форме напоминающий грудь кормящей матери. Тему раскрывали, с одной стороны, многочисленные натюрморты из посуды народов разных культур и стран мира, а с другой – современные разработки одноразовой пластиковой посуды техногенной цивилизации.

2008 год представил на выставке театральное творчество Татлина – его эскизы костюмов «Горе» и «Смех» к спектаклю «Зангези» (В. Хлебников), а также декорации и макет сценического оформления этого спектакля (реконструкция студентов ПГУАС). Представлены и фрагменты спектакля с декламацией стихов Хлебникова. В дефиле участвовали костюмы-проекты студенческих работ и маски, выполненные школьниками в ходе творческого конкурса «LeТатлин». Подобные шествия участников конкурса открывали выставку «Кв///5 Татлина» ежегодно. Это и шествие «Головных уборов-2006», и «Крылья-2009», и пр.

О выставках 2009 и 2010 гг. следует сказать особо. Ведь их пространство вело юных посетителей к центральному экспонату, подвешенному в воздухе. В одном случае – к «воздушному велосипеду», разработанному Татлиным в виде махолета, в котором человек должен был летать, как птица. Татлин назвал его «Летатлин» (от слова «летать» и начальных букв своей фамилии). В другом случае таким же приемом была выставлена Башня Татлина (макет-реконструкция, выполненная студентами ПГУАС), известная в 1919–1920 гг. как «Модель Памятника III Интернационала». Кроме самой модели, была воспроизведена ситуация выставки 1920 года, которую Татлин развернул в мозаичной мастерской Академии художеств в революционном Петрограде. Компьютерная анимация этой выставки, выполненная студентом А. Бариновым, дополняла экспозицию. Кроме того, на мониторе компьютера демонстрировались анимации с вращающимися зданиями XXI века. Ведь именно Татлин предложил вращающиеся объемы зданий в своей модели «Памятника III Интернационала».

В 2011 г. для выставки были выбраны санки, которые проектировал Татлин для снежных горok начала XX века. Окружающее их выставочное пространство насытили изображения старинных коньков и саней, а также современные санки-«ледянки» из пластика.

2012 год отмечен обращением к графическому дизайну. На выставке экспонировались иллюстрации, выполненные Татлиным к книге Д. Хармса «Во-первых и во-вторых».

Юбилейный X Фестиваль им. Татлина в 2013 г. встретил гостей выставкой самого любопытного изобретения Татлина – контррельефы. Молодежные работы на

тему «Подбор материалов» завершили эту интереснейшую тему современного искусства, родоначальником которого стал Владимир Татлин.

Таким образом, на протяжении нескольких лет студенты и школьники – участники конкурса знакомились с личностью великого художника через его произведения, вовлекались в творческие конкурсы не только по профильным дисциплинам: рисунок, живопись, графика, композиция, но и по направлениям, разработанным в свое время Владимиром Татлиным. Темы конкурса «LeТатлин», предлагавшиеся для решения в графике или макете, коллаже, перекликались с работами самого В. Татлина. Так, организаторы Форума, выставя «Театр» Татлина в квартире «Кв///5», параллельно проводили конкурс на тему «Маска, соединяющая в себе одновременно личины – Горе и Смех». Выставка одежды связывалась с конкурсом «Головной убор – русский авангард». Показывая посуду, предлагали домашний конкурс «Дом – очаг», а экспонирование макета «Летатлин» объединялось с графическим конкурсом «Градолет».

Наблюдая творческий рост постоянных участников смотра-конкурса им. В. Татлина, можно констатировать, что освоение профессиональных навыков в ходе таких многоступенчатых встреч дает значительный результат. Многие из этих участников поступают после школы в ссузы и вузы по данному профилю, где продолжают успешно осваивать выбранную творческую профессию. А затем развивают эту традицию творческого подхода к решению профессиональных задач, став молодыми специалистами.

С. Д. Казнов

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ГЛАЗАМИ СТУДЕНТА

При оценке качества образования важной составляющей является мнение самих обучающихся об эффективности образовательного процесса.

С этой целью на кафедре градостроительства проведено анкетирование студентов 5-го курса специальности «Городское строительство и хозяйство».

Результаты опроса:

1. Студенты выражают поддержку требованию Федерального государственного образовательного стандарта по увеличению практической направленности преподавания дисциплин профессионального цикла и сокращению лекционной нагрузки (лекции – 21,1 % опрошенных; практические занятия – 78,9 %).

2. В современных условиях активного перехода к компьютеризации архитектурно-строительного и градостроительного проектирования понятно стремление студентов овладеть новейшими методами проектирования и желание выделения в учебном плане значительно большего объема практических занятий в компьютерных классах для освоения современных компьютерных технологий (63,2 % опрошенных).

3. Вызывает интерес отношение обучающихся к занятиям научно-исследовательской работой в рамках учебного процесса (участие в хоздоговорных и госбюджетных НИР). 68,4 % опрошенных дали ответ: «Считаю необходимым заниматься научной работой в процессе обучения (по мере возможности) в соответствии с объемом учебной нагрузки в семестре».

4. Оптимистично звучит позиция студентов по вопросу участия в олимпиадах по специальным дисциплинам, в конкурсах курсовых работ и проектов, отчетов по научно-исследовательской и производственной практикам: это необходимо – 31,6 %; возможно – 47,4 %.

5. Рассматривая двухуровневую систему образования применительно к специальности «Городское строительство и хозяйство» можно констатировать следующее: в настоящее время 31,6 % студентов готово к пониманию и реализации

получения дальнейшего образования в виде магистратуры с присвоением академической степени магистр техники и технологии. Однако более 26 % студентов затрудняются ответить на вопрос: «Хочу ли я продолжить образование в магистратуре?», что определяет перспективы направленности организационно-методической работы кафедры.

6. На вопрос: «Что для Вас является наиболее предпочтительным при изучении профилирующих дисциплин?» более 50 % студентов ответили: «и лекции, и практические занятия, и курсовое проектирование». 63,2 % профилирующих дисциплин студентам показались наиболее интересными и привлекательными для понимания специальности «Городское строительство и хозяйство».

7. Студенты отмечают «вполне достаточное» методическое обеспечение учебного процесса по дисциплинам кафедры градостроительства (84,2 %).

8. Дальнейшие планы выпускников:

- работа по полученной специальности – 78,9 %;
- поступление в магистратуру – 15,8 %;
- поступление в аспирантуру – 5,3 %.

Вывод

Анализ результатов анкетирования позволяет сделать вывод о достаточно эффективной организации учебного процесса на кафедре градостроительства, заинтересованности студентов в получении современных знаний в области городского строительства и хозяйства по системе многоуровневого образования и наметить перспективы организационно-методической работы кафедры.

М. А. Кочева, Е. Н. Семикова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО МНОГОУРОВНЕВОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Идея непрерывного профессионального образования является одной из прогрессивных идей культуры нашего времени и заключается в том, что человек постоянно развивается, совершенствуется и творчески обогащается в профессии на протяжении всей своей профессиональной деятельности. Такой подход обеспечивает поступательное развитие профессионально-творческого потенциала личности, интегрированной в обществе, а значит, способствует процветанию всего общества в целом.

Научно-исследовательская работа студентов (НИРС) служит формированию творческих личностей, способных осваивать в процессе обучения навыки профессионально-творческой деятельности, методы и приемы индивидуального и коллективного выполнения научно-исследовательской работы, развивать способности к научному творчеству, обоснованно и эффективно решать возникающие теоретические и прикладные задачи.

Целью организации и развития системы НИРС является повышение уровня научной подготовки специалистов с высшим профессиональным образованием и выявление талантливой молодежи для последующего обучения и пополнения педагогических и научных кадров страны.

Задачами НИРС являются:

- отбор талантливой молодежи, проявившей способности и стремление к научной и педагогической деятельности;
- формирование у студентов навыков НИР посредством участия в олимпиадах, конкурсах, научных и научно-практических конференциях, форумах всех уровней, подготовка научных публикаций;

–формирование и развитие у будущих специалистов навыков приложения полученных знаний при изменяющихся требованиях к своей деятельности, выбора оптимальных решений в условиях рыночных отношений;

–развитие мотивационной культуры, выражающейся в готовности и способности к повышению квалификации и переподготовке, самоподготовке и самообразованию в профессиональной области знаний.

Для повышения качества высшего профессионального образования особую роль играет довузовская подготовка абитуриентов, в частности научно-исследовательская работа школьников старших классов по тематикам, близким к дисциплинам, изучаемым в вузе. С целью привлечения в вуз талантливой школьной молодежи в ННГАСУ на базе городского научного общества учащихся (НОУ) «Эврика» организована работа различных секций под руководством высококвалифицированных преподавателей нашего вуза.

Научно-исследовательская работа школьников в секциях НОУ способствует поступлению на первый курс качественного контингента студентов, уже ориентированных на научно-исследовательскую деятельность в процессе обучения в вузе.

Участие студентов в научно-исследовательской работе во время обучения можно разделить на три уровня:

I уровень (1-й и 2-й курсы обучения) стимулирует начальное приобщение студентов к формам и методам научных исследований. Важным на этом этапе представляется применение репродуктивного метода, который обогащает учащихся знаниями, умениями и навыками, необходимыми для освоения профессии, формирует у них основные мыслительные операции (анализ, синтез, абстрагирование и т. д.).

Реализация данного метода в плане подготовки к исследовательской работе может выражаться в реферировании литературных источников и участии студентов в предметных олимпиадах и конкурсах рефератов.

II уровень предусматривает разнообразные формы и содержание НИРС во время обучения студентов на 3-м и 4-м курсах. Студенты участвуют в предметных олимпиадах, выставках, внутривузовских конференциях, конкурсах рефератов, отчетов по научно-исследовательской практике и научно-исследовательской работе.

Выполнение таких работ помогает студенту проверить свои способности к научной работе, определить возможную область научных интересов, подготовить себя к выбору дальнейшего направления научных исследований.

III уровень (5-й и 6-й курсы обучения) – научно-исследовательская работа при обучении в магистратуре или при выполнении выпускной квалификационной работы специалиста.

Научно-исследовательская работа в магистратуре включает в себя как общую (в том числе методологическую), так и элективную части программы подготовки, самостоятельное исследование, его реферативную и творческую составляющие.

В научных секциях, организованных при кафедрах, под руководством профессорско-преподавательского состава студенты проводят исследовательскую работу по научным тематикам кафедры, овладевают навыками экспериментирования, выступают с научными сообщениями на заседаниях секции, конференциях, выставках.

Результаты научных исследований используются студентами при подготовке выпускных квалификационных работ: дипломных проектов, дипломных работ; бакалаврских работ; магистерских диссертаций, что позволяет значительно увеличить их практическую значимость.

По итогам научно-исследовательской работы текущего года студенты направляются на межвузовские конференции. Ежегодно студенты 4, 5-х курсов ННГАСУ принимают участие в межвузовской студенческой конференции, проходящей в Самарском ГАСУ, где выступают с докладами, приобретая практический опыт выступлений и научных дискуссий. В рамках работы ежегодного международного форума «Великие реки» организована работа секции конгресса «Молодежные

экологические инициативы», в которой также принимают участие студенты, докладывая о результатах своих научных исследований.

В последние два года ННГАСУ активно принимает участие в работе международной студенческой электронной научной конференции «Международный студенческий форум», организованной Российской академией естествознания. По итогам конференции лучшие студенты и руководители НИРС приглашаются для выступления с докладами и для вручения дипломов на международную научную конференцию «Актуальные вопросы науки и образования», которая проводится в Москве на базе министерства образования и науки РФ (рис. 1).

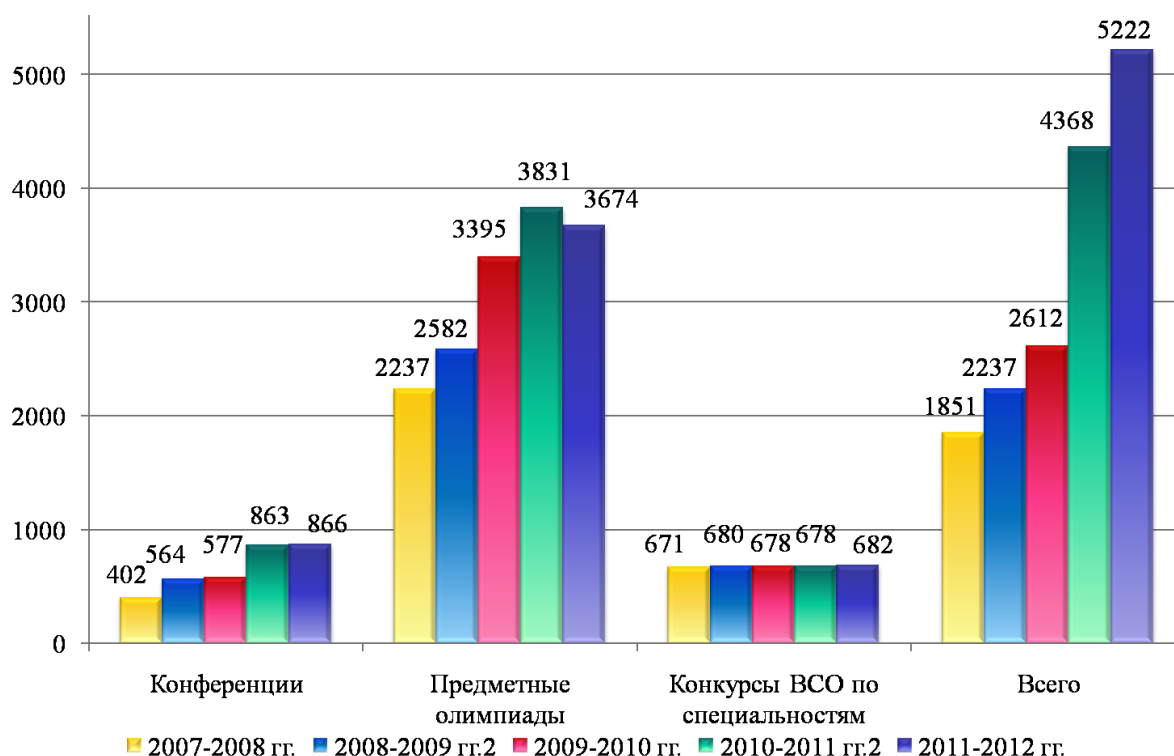


Рис. 1. Количество студентов – участников НИРС в 2007–2012 гг.

Среди студентов старших курсов наиболее массовым является участие в олимпиадах по специальностям, позволяющим оценить комплексную подготовку к будущей профессиональной деятельности на основе соревнования по основным специальным дисциплинам.

В ННГАСУ ежегодно с 2002 г. выпускается «Межвузовский сборник статей лауреатов конкурсов». Издание представляет собой сборник материалов выпускных квалификационных и научных работ студентов и магистрантов вузов России, отмеченных на региональных и всероссийских конкурсах, и способствует активному привлечению талантливой молодежи к научному творчеству.

Анализируя представленные выше данные, можно утверждать, что с увеличением количества научно-исследовательских работ, выполняемых студентами университета, растут и качественные показатели НИРС, т. е. награды: медали, дипломы, грамоты (рис. 2). Это свидетельствует о высоком уровне научной подготовки студентов, который достигается благодаря участию в деятельности научных коллективов университета.

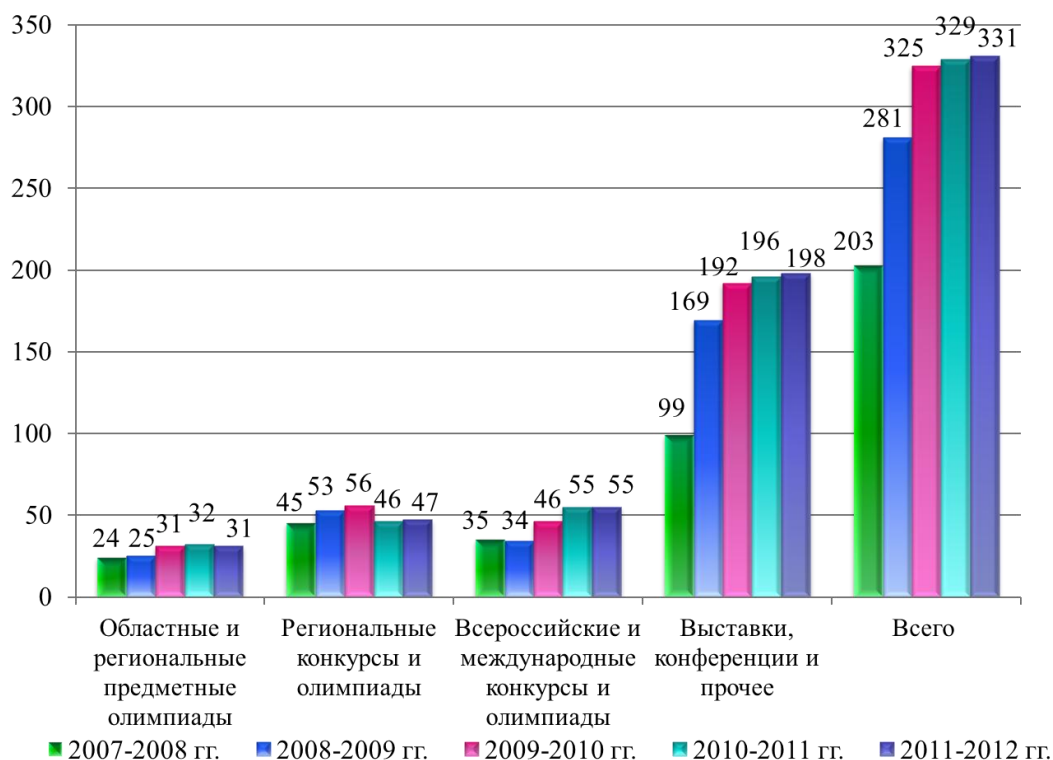


Рис. 2. Количество дипломов, медалей призовых мест за НИРС в 2007–2012 г.г.

Научно-исследовательская деятельность школьников, студентов и специалистов, в рамках которой происходит поэтапное образование, обучение и воспитание личности, позволяет решать задачи профессиональной подготовки в высшей школе на более высоком уровне, реализуя единство профессиональной подготовки и мировоззренческой ориентации специалистов, и подготавливать выпускников вузов, обладающих информационной, деятельной и мотивационной профессиональной культурой.

Л. В. Павлова, Э. Г. Юматова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

«ОЛИМПИАДНОЕ ДВИЖЕНИЕ» В ВУЗЕ И ЕГО РОЛЬ В РАЗВИТИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО И ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ

Неотъемлемой частью процесса подготовки специалистов в высших учебных заведениях является внеучебная деятельность. Одной из форм ее реализации являются предметные олимпиады, которые позволяют студентам расширить общетехнический кругозор, проверить свои знания и умения по ранее изученным дисциплинам.

Идея проведения олимпиад в высших учебных заведениях как нельзя кстати отражает возможности формирования и развития специалиста инженерного профиля, а именно: профессиональной направленности, профессионального самоопределения, творческой профессиональной компетентности, а также готовности к дальнейшему саморазвитию.

Одним из приоритетных направлений государственной и региональной политики в области инженерного образования является усиление внимания к подготовке высококвалифицированных специалистов, которые по-настоящему

интересны работодателям и готовы к проявлению креативности мышления, которые могут работать в команде и создавать в ней творческую атмосферу, умеющие управлять или участвовать в управлении определенными технологическими процессами.

В ННГАСУ для студентов четвертого курса были проведены первые два тура Всероссийской студенческой олимпиады по направлению подготовки «Строительство» по отдельным предметам, входящим в циклы общепрофессиональных, математических и естественнонаучных дисциплин.

Одной из дисциплин, входящих в блок общепрофессиональных дисциплин, является «Инженерная графика», которая играет фундаментальную роль в общей системе развития инженерного мышления, поскольку геометрическая интерпретация явлений в любых формах пронизывает всю систему предметов как общеинженерного цикла, так и специальных циклов профессионального технического образования. Геометро-графическая подготовка студентов приобщает их к элементам инженерно-технических знаний, содействует развитию у них пространственных представлений и графической грамотности, технического мышления, а также познавательных способностей, что особенно важно для развития творческих качеств личности.

Если говорить об учебной деятельности студента, то она и есть познавательная деятельность, которая направлена на изменение его собственного прошлого опыта. Поскольку овладение знаниями, умениями и навыками происходит в учебной деятельности, то главным в ней должна быть организация познавательной активности обучаемых по усвоению содержания учебного материала. В свою очередь, познавательная активность проявляется в направленности и устойчивости познавательных интересов, стремлении к эффективному овладению знаниями и способами деятельности, в мобилизации волевых усилий на достижение учебно-познавательной цели.

Сочетание активности творческого мышления и критичности определяют инициативность, а последняя в сочетании с быстротой мышления – сообразительность. Это качество особенно важно при решении олимпиадных заданий, а именно заданий с творческой и прикладной направленностью.

Для проведения олимпиады по дисциплине «Инженерная графика» было подготовлено три уровня заданий по типу мышления и разрешения проблемной ситуации:

1 уровень – понятийные задания репродуктивного характера (10 тестовых заданий по основным темам);

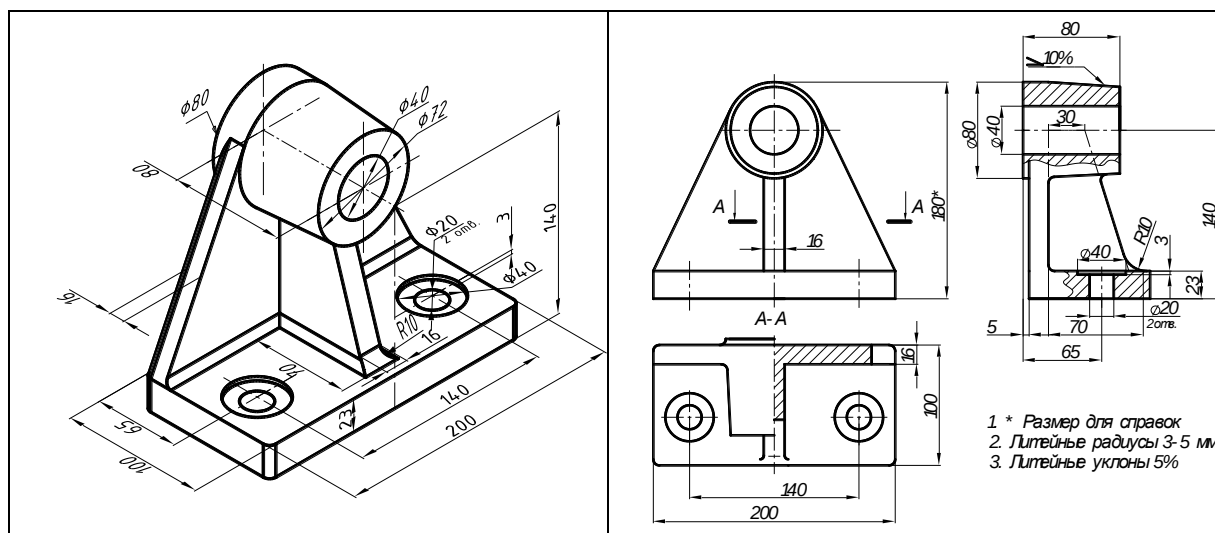
2 уровень – понятийно-образные задания продуктивные (алгоритмические) по характеру действия (задания с практической направленностью);

3 уровень – понятийно-образные задания продуктивные (эвристические) по характеру действия (творческие задания).

Традиционное тестирование первого тура позволило определить необходимое количество участников для второго тура.

Ко второму туру были подготовлены задания с практической направленностью (рисунок), которые были составлены для определения уровня освоения обучающимися отдельных дисциплин. Заметим, что эти задания представляли для нас наибольший интерес, так как по результатам выполнения практического задания по инженерной графике можно было судить об уровне остаточных знаний по данной дисциплине и о том, какие пробелы в знаниях студентов необходимо заполнить.

<i>Содержание практического задания:</i>	<i>Образец решения:</i>
По наглядному изображению детали «Корпус» выполнить эскиз. <i>Максимальная сумма оценки – 10 баллов</i>	Эскиз детали «Корпус» выполняется от руки, без нарушения форм и пропорций детали, в выбранном глазомерном масштабе



Практическое задание по инженерной графике

В дальнейшем, для более точной оценки подготовки будущего бакалавра к практической работе необходимо вводить четвертый уровень заданий, который должен содержать понятийно-образные задания исследовательского характера. Задачи данного уровня должны носить интегративный (межпредметный) подход, позволяющий студентам самостоятельно «добывать» знания из разных предметных областей, группировать их и концентрировать в контексте конкретной решаемой задачи.

Для объективной оценки олимпиадных заданий второго тура была разработана шкала оценок (баллов) с содержанием результатов по каждому баллу (таблица).

Критерии оценки практического задания

Балл	Результат
10 баллов	Безошибочное выполнение чертежа эскиза детали в соответствии с требованиями ГОСТ
9 баллов	Правильное выполнение чертежа эскиза детали с незначительными замечаниями по оформлению работы, которые не влияют на восприятие работы в целом
8 баллов	Правильное выполнение чертежа эскиза детали с ошибками второстепенного характера (не учтены мелкие элементы, поэтому не указаны их размеры)
7 баллов	Правильное выполнение чертежа эскиза детали, но имеются небольшие ошибки на изображениях разрезов
6 баллов	Выполнение чертежа эскиза детали небрежное с нарушениями ГОСТ (нарушены пропорции изображений, не указаны некоторые размеры)
5 баллов	При выполнении чертежа эскиза детали допущены ошибки, связанные с нерациональным выбором количества изображений
4 балла	При выполнении чертежа эскиза имеются ошибки принципиального характера (неправильный выбор главного вида, не выполнены необходимые разрезы и сечения)
3 балла	При выполнении чертежа эскиза детали имеются грубые ошибки (выполнен только один вид, не указаны размеры)
2 балла	При прочтении чертежа наглядного изображения детали обнаружено непонимание смысла задания (выполнен схематический набросок одного вида)
1 балл	При прочтении чертежа наглядного изображения детали перерисована часть задания
0 баллов	Задание не выполнено

Таким образом, отвечая на вопрос: действительно ли предметные олимпиады активизируют творческий потенциал и развивают интеллектуальные способности обучающихся? – можно констатировать, что предметные олимпиады:

- способствуют повышению степени социальной и учебно-познавательной активности у одаренных студентов, направленной на творческую реализацию своего образовательного потенциала и ориентацию на самосовершенствование;
- выявляют наиболее способных и талантливых студентов для привлечения их к научно-исследовательской работе;
- предметные олимпиады направлены на повышение престижности выбранной специальности.

С. В. Пепеляева

(НГПУ им. К. Минина, г. Н. Новгород, Россия)

ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ КАЧЕСТВА В ВУЗЕ

В настоящий момент проблема качества является одной из ведущих для системы образования всего мира. В первую очередь, это обусловлено обострением конкуренции среди вузов, необходимостью соответствовать быстро меняющимся потребностям рынка труда и адаптироваться к ним.

Обеспечение качества – это задача, которая решается образовательными учреждениями исходя из опыта и приоритетов собственной деятельности, уровня управленческой культуры, степени проработанности системы менеджмента качества. Вместе с тем на основе анализа отечественного и зарубежного опыта в этой сфере можно выделить и ряд общих ключевых принципов, реализация которых обязательна для каждой системы менеджмента качества независимо от уровня образовательного учреждения.

На основе анализа отечественного и зарубежного опыта можно выделить следующие принципы создания системы менеджмента качества образования в вузе:

1. Принцип ориентации на потребителя – ни одна организация не может существовать без потребителей, поэтому важным этапом в гармоничном их сосуществовании является осознание организации текущих и будущих требований и ожиданий потребителя.

Необходимо регулярно проводить мониторинг запросов общества, обмениваться информацией, следить за изменениями на рынке труда.

2. Принцип лидерства руководителя – именно руководитель определяет и организует единство цели и направления деятельности организации. Важно чтобы в вузе была создана целая система лидерства, состоящая как из руководителей, так и из преподавателей. Система должна быть направлена на единство достижения поставленных целей посредством вовлечения сотрудников в решение конкретных задач, контроля преподавателем за учебно-методическим комплексом определенной дисциплины и его совершенствованием.

3. Принцип вовлечения работников позволяет организации полностью и с выгодой для себя использовать весь свой потенциал и способности.

На уровне образовательного учреждения этот принцип реализуется успешно благодаря высокой компетентности персонала. Однако вовлечение сотрудников – это еще и разъяснение им миссии, целей и задач образовательной и научной среды вуза, а также создание мотивационной системы.

4. Принцип процессности является центральным принципом менеджмента, предполагающим управление деятельностью и ресурсами вуза как процессами, которые являются по отношению друг к другу «входными» или «выходными». Поэтому они должны находиться во взаимодействии, ни один из них не должен быть изолирован.

Для успешной реализации этого принципа в вузе необходимо выделять основные процессы (образовательная, научная деятельность вуза, дополнительные образовательные услуги, производственная деятельность), процессы управления (маркетинг, планирование, разработка и проектирование, менеджмент ресурсов, внутреннее информирование) и процессы обеспечения (материально-техническое, финансовое, кадровое, информационное и пр.).

5. Принцип системности – объединение в систему всей деятельности вуза. Реализуется на уровне руководства через представление о том, как управлять процессами, каким образом распределить обязанности, ответственность и полномочия внутри организации.

Данный принцип предполагает также оперативную реакцию на возникающие проблемы и стремление к улучшению и совершенствованию.

6. Принцип постоянного улучшения предусматривает переосмысление сложившихся внутри организации стереотипов в области образовательной деятельности и внедрении новых подходов в ней.

Для успешного установления данного принципа в образовательном учреждении необходимо тщательно проанализировать источники информации, а именно данные об обратной связи с потребителями, данные внутренних аудитов и т. д.

7. Принцип принятия решений на основе фактов – основа деятельности любой организации, в том числе вуза.

Этот принцип включает в себя совершенствование процессов, повышение удовлетворенности потребителей и сотрудников вуза, включая преподавателей. Решения должны приниматься с учетом интересов и точек зрения всех заинтересованных сторон (сотрудников, преподавателей, студентов).

8. Принцип взаимовыгодных отношений с поставщиками повышает способность обеих сторон создавать ценности.

Реализация данного принципа предполагает его двухуровневость: среда самого вуза и среда учреждения среднего образования. Внутри вуза происходит взаимодействие внутренних потребителей, т. е. преподавателей разных курсов. Они должны ставить друг друга в известность о своих требованиях к студентам, запросах к знаниям, уже у них имеющимся.

Успешное понимание и внедрение данных принципов менеджмента качества помогает создать в организации такую систему менеджмента, которая будет работать на повышение удовлетворенности потребителя и достижение стратегических целей наиболее эффективным способом. А также должно способствовать повышению управленческой культуры, проникновению системы административного управления качеством во все виды деятельности организации и как следствие – обеспечению конкурентоспособности создаваемой организацией продукции, проектов, систем и услуг.

И. А. Безбородова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

О ТЕНДЕНЦИЯХ РАЗВИТИЯ ПРОЦЕДУРЫ САМООБСЛЕДОВАНИЯ ВУЗА

Самообследование вуза – процедура самооценки, проводимая в рамках системы менеджмента качества образовательной организации. В целях создания единой методологической основы самообследования в ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет» (ННГАСУ) принята трехуровневая процедура самообследования – кафедр, образовательных программ и деятельности университета в целом (рисунок).



Обобщенная схема процедуры самообследования ННГАСУ

К достоинствам данного подхода можно отнести:

- ежегодный мониторинг деятельности структурных подразделений и университета в целом по показателям, адаптированным к критериальным значениям и показателям Минобрнауки России;
- возможность оперативного представления необходимой информации в вышестоящие организации.

Следует отметить как внешние, так и внутренние сложности в работе процедуры самообследования вуза.

Внешние проблемы:

- отсутствие на данный момент утвержденных показателей деятельности образовательной организации, подлежащей самообследованию;
- процесс постоянного реформирования законодательных актов и нормативной базы;
- рассогласованность показателей в различных опросниках, нечеткость формулировок вопросов.

Внутривузовские проблемы:

- несогласованность в сборе отчетной документации, собираемой подразделениями университета по опросникам различных структур Минобрнауки России. (В целях минимизации этой проблемы предусматривается включение в макет отчета по самообследованию структурных подразделений вуза показателей по возможности присутствующих в комплексе внешних опросников);
- значительная трудоемкость процедуры, включающая сложность устранения погрешностей, связанных с субъективностью результатов самообследования, представляемых подразделениями вуза, отсутствие специального программного обеспечения. (Повышение точности представления и обработки показателей, в частности, осуществляется путем совершенствования процедур сбора и обработки информации, включающих компьютеризацию основных этапов.).

Практика проведения ежегодной процедуры самообследования показывает, что качественно проведенный внутренний анализ деятельности становится основой для создания системы внутреннего мониторинга и управления качеством, а также позволяет получить максимум информации для подготовки ежегодной отчетной документации университета.

В соответствии с вступающим в силу с 01 сентября 2013 года Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» [1] образовательные организации обязаны (см. пункт 3 часть 2 статьи 29) размещать отчет о результатах самообследования на своем сайте.

Вследствие этого Министерством образования и науки Российской Федерации были разработаны проекты Приказов «Об утверждении Порядка проведения самообследования образовательной организации» и «Об утверждении показателей деятельности образовательной организации, подлежащей самообследованию».

Проект Приказа «Об утверждении Порядка проведения самообследования образовательной организации» устанавливает правила проведения самообследования образовательной организации, цели, периодичность проведения процедуры самообследования, форму отчета, сроки представления отчета учредителю и размещения его в информационно-телекоммуникационных сетях. При этом проект приказа устанавливает этапы процедуры самообследования (п. 4):

- планирование и подготовку работ по самообследованию организации;
- организацию и проведение самообследования в организации;
- обобщение полученных результатов и на их основе формирование отчета;
- рассмотрение и утверждение отчета органом управления организации, к компетенции которого относится решение данного вопроса. (Данные этапы соответствуют этапам проведения процедуры самообследования, принятым в ННГАСУ (см. рисунок).

Главное преимущество данного проекта в том, что он обязывает образовательные организации сделать результаты самообследования по основным оценочным критериям доступными для общественности (абитуриентам, родителям, студентам, работодателям, др.).

В приложении № 1 проекта приказа «Об утверждении показателей деятельности образовательной организации, подлежащей самообследованию» приводится перечень показателей деятельности вуза, которые подлежат самообследованию. Перечень показателей состоит из шести разделов: образовательная деятельность, научно-исследовательская деятельность, международная деятельность, финансово-экономическая деятельность, инфраструктура, показатели деятельности филиалов образовательной организации.

По результатам анализа проекта нормативного документа были отмечены некоторые замечания, которые были направлены в адрес рабочей группы по созданию данного документа. В том числе: отсутствие алгоритма расчета показателей; численность НПР рассматривается в физических лицах (а следовало бы в штатных единицах); неодинаковость подходов к подсчету схожих показателей (абсолютные значения/удельный вес); для ряда показателей непонятен период предоставления информации, то есть необходимо конкретно указывать дату, на которую предоставляется информация (это особенно важно для показателей, отражающих научно-исследовательскую и финансово-экономическую деятельность вуза).

С учетом изложенного представляется целесообразным актуализировать процедуру самообследования ННГАСУ, включая изменение целей, формы и периодичности представления результатов. Эволюция соответствующих тенденций в модели самообследования ННГАСУ представлена в таблице.

Тенденции изменения целей, формы отчета и периодичности представления результатов самообследования вуза за период 2001–2013 гг.

Характеристики самообследования	2001, 2006 гг. (периоды подготовки и проведения проверок комплексной оценки деятельности ННГАСУ)	2011 г. (период подготовки к экспертизе по государственной аккредитации ННГАСУ)	2013 г. (из проектов нормативно-правовых актов)
Цель самообследования	Внутренняя проверка готовности образовательного учреждения к процедуре комплексной оценке деятельности вуза	Отчет об обеспечении уровня качества подготовки обучающихся и выпускников по заявленным к аккредитации образовательным программам, а также о выполнении образовательным учреждением показателей деятельности, необходимых для определения типа и вида	Обеспечение доступности и открытости информации о состоянии развития образовательной организации, подготовка отчета о результатах самообследования
Форма отчета по самообследованию	Структура и форма отчета самообследования определяется образовательным учреждением самостоятельно	В форме Модуля по показателям для аккредитации вуза	Форма отчета о результатах самообследования образовательной организации утверждается учредителем организации
Периодичность представления отчета самообследования	Раз в 5 лет	Раз в 5–6 лет	Ежегодно (по состоянию на 1 апреля текущего года)

Литература

1. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 53, ст. 7598; 2013, № 19, ст. 2326).

Г. В. Канаков
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

**СОЗДАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ЦЕНТРОВ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ НОВОЙ ФОРМАЦИИ**

Одной из важнейших задач в дальнейшем развитии СПК кадров является создание инновационных центров (ИЦ) при учебных заведениях, задачи которых:

- обеспечение соответствия их деятельности государственной инновационной политике;
- выявление, отбор, презентации и продвижения инноваций в сферу производства;

- создание и непрерывное пополнение банка инновационных разработок;
- повышение квалификации и консультационное обслуживание кадров по этому направлению;
- проведение инновационной деятельности на научно-аналитической подоснове.

Во всех этих разделах есть серьёзный разрыв в системе «образование – внедрение» в деятельности учебных заведений СПК кадров.

Система продвижения инновационных разработок. Кладезь интеллектуальной собственности

ИЦ – это важное звено в продвижении инноваций в системе «Обучение ПК и ПП кадров, наука, изобретения, НОУ-ХАУ – сфера производства, отраслевые предприятия, малый бизнес» (рис. 1).

ИЦ – это структурное подразделение вузов или учебных заведений СПК кадров.

ИЦ – это самостоятельный субъект в учебном заведении, имеющий свой субсчет и проводящий инициативную инновационную деятельность.

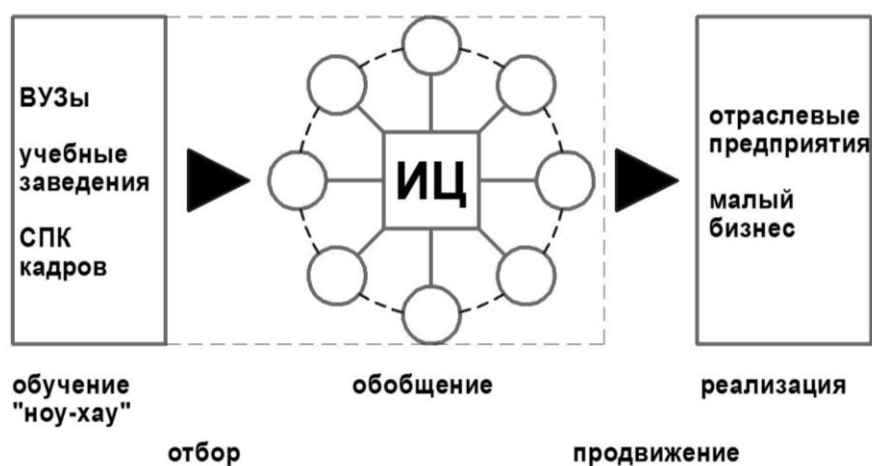


Рис. 1. Продвижение инновационных разработок с участием создаваемых инновационных центров (ИЦ)

Структурная схема инновационного центра

ИЦ возглавляет руководитель, авторитетный менеджер, ученый, который является и проректором по инновациям в учебном заведении и членом ученого совета.

ИЦ в своей структуре имеет 6–10 отделов (рис. 2), содержание деятельности которых обеспечивает комплексное содействие научным разработкам, выявлению инновационных НОУ-ХАУ, обобщению, апробации, оформлению, представлению–презентации, продвижению и реализации инновационных разработок.

ИЦ действует через свои отделы, которые отобраны и являются действующими лидер-предприятиями.

ИЦ обеспечивает руководство отделов действующими авторитетными лидерами из сферы производства. Это признанные новаторы, аналитики, управленцы. Примером деятельности своих предприятий в новых условиях являются «инновационные атаки» – «делай как я!».



Рис. 2. Структурная схема инновационного центра (ИЦ) и его влияние на сферы производственной деятельности

Руководители отделов, являясь руководителями предприятий-лидеров, имеют свои демонстрационные площадки; являются руководителями новых учебных программ ПК кадров и консалтингового обслуживания; обеспечивают взаимодействие между отделами ИЦ.

Формирование банка данных по инновационным разработкам. Орбиты взаимодействия

Опыт международного сотрудничества указывает на пользу обмена инновационными знаниями среди создаваемых инновационных центров на разных «орбитах» (рис. 3).

Поэтому одной из основных функций ИЦ является изучение, отбор, концентрация и оформление с созданием банка инновационных разработок. Должно уделяться внимание практике установления таких связей с аналогичными инновационными центрами отраслевого, регионального, окружного, федерального и международного уровней.

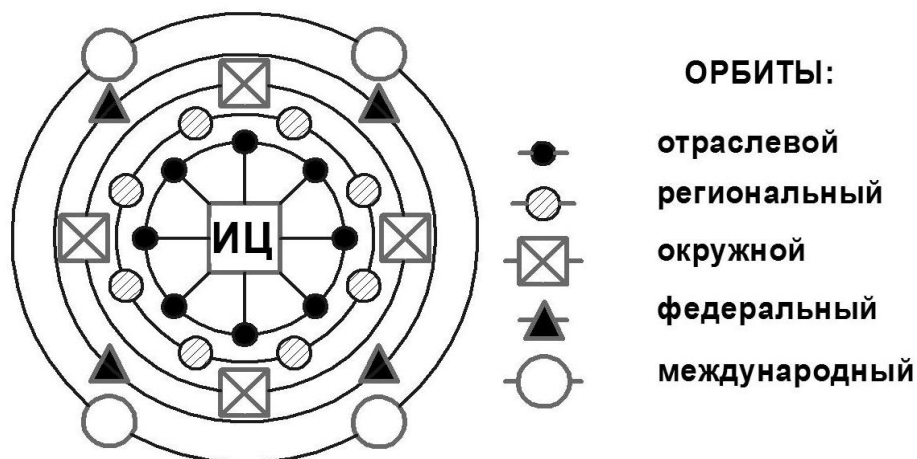


Рис. 3. Расширение связей через ИЦ. Обмен опытом внедрения инноваций с инновационными центрами разных уровней (орбит)

Центр знаний и обмена инновационным опытом

Дополнительные позиции в деятельности центра:

–ПК кадров по новым инновационным обучающим программам для предприятий и малого бизнеса сферы деятельности отделов центра. Руководителями этих направлений должны являться руководители отделов ИЦ;

–консультационная и консалтинговая деятельность отделов ИЦ, в которых сконцентрированы данные (банк) по инновационным разработкам, методические пособия по их отбору и реализации, технологиям взаимодействия по их продвижению в системе «Вуз – ИЦ – производство» (рис. 1);

–деловые контакты и обмен опытом уже с действующими зарубежными ИЦ, особенно в условиях ВТО;

–выделение и оборудование нескольких производственных площадок предприятий – лидеров в сфере деятельности каждого отдела ИЦ с демонстрацией примеров инновационного развития – образец для всех других предприятий отрасли.

–создание постоянно действующей выставки инновационного развития отрасли, где представлены конкретные примеры инноваций как отечественных лидеров, так и зарубежного опыта. Экспонаты проектов, демонстрационные стенды, INTERNET-информация, семинары и дискуссионные площадки с новаторами и руководителями лидер-производств;

–информационное обеспечение продвижения инновационного опыта развития через СМИ, выставки-ярмарки, конференции, ознакомительные экскурсии, издательская деятельность по инновационно-технической литературе;

–возрождение патентных служб, изобретательства, новаторства, рационализаторства – основ инновационной деятельности;

–подготовка и аттестация профессорско-преподавательского состава для семинаров ПК кадров и консультантов для консалтингового обслуживания по продвижению инновационных разработок в производственную сферу;

–научно-аналитическая деятельность ИЦ должна стать базовой позицией профессионализма и востребованности для потребителя – инновационно развивающихся предприятий и малого бизнеса.

Всё вышеприведенное относится пока к недостающему звену в инновационной деятельности СПК кадров новой формации.

Т. С. Рыжова

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

КУЛЬТУРНОЕ И ПРИРОДНОЕ НАСЛЕДИЕ РЕГИОНА В СИСТЕМЕ МНОГОУРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ ННГАСУ

Ни для кого уже не секрет, что в результате всевозможных архитектурно-планировочных реконструкций, реноваций, рефункционализаций, ревитализаций и прочих многих «ре» в ландшафтах регионов происходят огромные и вполне узаконенные утраты объектов культурного и природного наследия. Сложность ситуации состоит в том, что культурное и природное наследие чаще всего предстает перед проектировщиками в роли своего рода помех и «планировочных ограничений», препятствующих их творчеству, которые, как известно, необходимо преодолевать. Наследие действительно оказывается в большой степени непростым и ответственным ограничением свободы архитекторов, настроенных в большей степени на создание и развитие нового, чем на сохранение старых ценностей. В то же время в специалистах, чутких к сохранению культурного и природного наследия, способных распознавать это наследие в разнообразных и разновременных напластованиях, умеющих грамотно защищать его, проявился явный недостаток.

Высшее образование изначально предполагает формирование исторической культуры у специалиста, выпускника архитектурно-строительного вуза, понимаемой как способность к устойчивому историзму и объективности при анализе событий, фактов и традиций прошлого. Осознавая важность *гуманитаризации* технического образования в формировании у студенческой молодежи исторического и национального самосознания, патриотизма, чувства ответственности за сбережение памятников

истории и культуры, изучив резервы учебных планов образовательных программ магистерской подготовки, администрация ННГАСУ, начала поиск и последующее введение *«гуманизирующего компонента»* в систему многоуровневого образования. Базовые дисциплины, такие как «Основы градостроительства и территориальной планировки», «История градостроительного искусства», «Инженерная геодезия», «Землеустройство и кадастры», наконец, «Экология природопользования» и другие уже заложили основы необходимых знаний на этапе бакалавриата/специалитета. Резервом могло бы стать привлечение будущих инженеров и архитекторов в период учебных, научно-исследовательских и производственных практик, а также в ходе подготовки ВКР (с, м) к достаточно профессиональному решению вопросов по сохранению объектов культурного и природного наследия уже в студенческие годы при условии четкого определения тематики работ и программ практик.

Здесь особого внимания заслуживает совместная многолетняя работа Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета (ННГАСУ) с Нижегородским областным обществом истории и культуры (НОООПИиК), УГООКН Нижегородской области, Нижегородской епархией, Управлением по делам архивов Нижегородской области, мемориальным музеем им. Н. А. Добролюбова, Нижегородской «Археологической службой», Нижегородским государственным выставочным комплексом и др.

Вот краткий перечень направлений совместной деятельности:

- создан фильм об изучении и сохранении объектов культурного наследия студентами ИАГ ННГАСУ «Дорога жизни», ставший лауреатом Всероссийского фестиваля фильмов, посвященных культурному наследию народов Российской Федерации «И не прервется связь времен...»;

- подготовлен и проведен цикл научно-просветительских конференций под общим названием «Наше наследие: между прошлым и будущим», посвященных проблемам сохранения и изучения историко-культурного наследия г. Н. Новгорода и Нижегородской области в современных условиях;

- проведены Международная научно-просветительская конференция и фотодокументальная археологическая выставка «От Святой Земли к Земле Нижегородской», организованная ННГАСУ совместно с Обществом охраны памятников, Просветительским центром «Духовная библиотека», Департаментом древностей Израиля и Римским национальным музеем;

- проведена конференция и выставка работ студентов выпускающих кафедр ИАГ (живопись, графика, дипломное проектирование), посвященная изучению, реконструкции и реставрации объектов культурного наследия.

Многие преподаватели ННГАСУ совместно с представителями НОООПИиК, УГООКН и Росохранкультуры участвовали в реализации программы послевузовского профессионального образования (ППО) на базе МИПК ННГАСУ по повышению квалификации руководящих работников и специалистов в сфере градостроительства и сохранения объектов культурного наследия «Градостроительная реконструкция территорий исторических поселений».

Тематику выпускных квалификационных работ бакалавров, специалистов и магистров во многом стали определять особенности современной градостроительной ситуации в исторических городах и поселениях – поиски все новых и новых площадок под застройку в исторических центрах городов. При этом воспитательное значение предпроектных исследований в ходе подготовки работ трудно переоценить, они в полной мере стали исследовательскими работами.

Как преподаватели, так и студенты различных специальностей привлекаются к выполнению реальных проектов по сохранению памятников истории и культуры. Под руководством профессора Е. К. Никольского на протяжении ряда лет выполнялись мониторинговые исследования, которые, в свою очередь, становились основой выпускных квалификационных работ специалистов и магистрантов различных специальностей: территории прибрежной исторической части г. Балахны – по фиксации соляных колодцев VII–XIX вв.; территории и объектов недвижимости музея

культуры и быта народов Нижегородского Поволжья «Щелковский хутор»; территории и объектов недвижимости ряда монастырских комплексов Нижегородской епархии (Благовещенского монастыря в г. Н. Новгороде, Оранского Богородицкого и Абабковского Николаевско-Георгиевского монастырей в Богородском районе, Свято-Троицкого Островоезерского монастыря в г. Ворсме в Павловском районе). Также можно выделить знаковые для своих регионов гражданские объекты, содержащие, кроме объектов архитектурного наследия, огромную природную составляющую – территории объекта культурного наследия «Александровский сад» в г. Н. Новгороде, территории и объекты недвижимости Шереметьевского замка в р. п. Юрино Республики Марий-Эл. Работа студентов ННГАСУ под руководством проф. Никольского Е. К. и Рыжовой Т. С. была отмечена благодарностями министра культуры РФ и дипломами Национального фонда «Возрождение русской усадьбы».

В рамках международного проекта «Наследие инженера В. Г. Шухова на Нижегородской земле» были выполнены мониторинговые исследования территории возле башни-опоры ЛЭП НИГРЭС инженера В. Г. Шухова в Дзержинском районе, позже был разработан проект реконструкции башни В. Г. Шухова и проект планировки рекреационной зоны возле нее.

Под руководством безвременно ушедшего доцента В. В. Белякова, взявшего на себя подготовку курса «рабочая профессия» у студентов строительных специальностей, велась активная реставрационно-строительная работа на объектах культурного наследия области и города. При сотрудничестве ННГАСУ, НОООПИИК и «Археологической службы» стало возможным проведение практических занятий на раскопах Нижнего Новгорода по курсу «Комплексный предпроектный анализ культурных ландшафтов» для магистрантов специальностей: «Городской кадастр», «Градостроительство», «Городское строительство и хозяйство». Кроме того, стало систематическим участие студентов в летних выездных семинарах: «Исторические поселения Нижегородской области», «Древний город и мы», «Средневековая городская усадьба», (в г. Городце – в Музейном центре, в г. Балахне – в Балахнинском краеведческом музее, в с. Городищи Борского района), занятиях в летней археологической школе, в мероприятиях закрытий археологических сезонов, подготовке выставок-презентаций находок «Археологической службы».

С 2010 года в ходе научно-исследовательских и производственных практик студентами и магистрантами ННГАСУ впервые был реализован совершенно новый вид работ – участие в формировании «Электронной базы данных первичной учетной документации – паспортов объектов культурного наследия». Эта работа стала солидным подспорьем как Управлению государственной охраны объектов культурного наследия, так и дипломникам и магистрантам в качестве достоверной документальной основы исследовательской части их выпускных квалификационных работ. За прошедший период было переведено с бумажных на электронные носители порядка пятисот паспортов.

Вместе с реформированием учебного процесса значительно возросло внимание не столько к выработыванию профессиональных, инженерных навыков у студенческой молодежи (это было и в прежние годы), но, что особенно важно, – воспитанию понимания роли и места в общемировой культуре как российских, так и нижегородских традиций. Результаты исследований и научных поисков в сфере сохранения культурного наследия регулярно представляются в докладах на научных, научно-методических и др. форумах, конгрессах, конференциях и симпозиумах различных уровней.

Важнейшие мировоззренческие задачи, на наш взгляд, невозможно решать без продуманной методологически выстроенной программы многоуровневого образования, основанной на изучении и популяризации историко-культурного и природного наследия региона, завершающим творческим этапом которой является выпускная квалификационная работа – магистерская диссертация.

В системе многоуровневой подготовки ННГАСУ реализуются три программы магистерской подготовки, непосредственно связанные с объектами культурного и природного наследия:

1. «Проектирование градостроительных ландшафтов» для направления 270400.68 «Градостроительство»;

В направлении подготовки 270800.68 «Строительство»:

2. «Формирование пространственных систем в градостроительстве»;

3. «Устойчивое развитие ландшафтов с объектами культурного и природного наследия».

В качестве примера действенности применяемой методики можно привести результаты защиты магистерских диссертаций – многие работы, признаны актуальными и рекомендованы ГЭК к внедрению, имели добротную основу научно-исследовательской части, что придало им реальный характер, а выпускникам – востребованность в регионе.

З. А. Симонова, А. А. Макарова, О. В. Абросимова, Л. А. Тарханова
(Саратовский государственный технический университет
им. Гагарина Ю. А., г. Саратов, Россия)

ВИДЫ И ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

В современной высшей школе одним из важнейших направлений всей методики обучения становится организация самостоятельной работы студентов (СРС), что обусловлено запросами общества, расширением информационного пространства, созданием условий для самореализации личности студентов. В связи с этим при подготовке будущих специалистов возникает необходимость формирования современных технологий процесса организации самостоятельной работы. Лучшим образом такой подход, по нашему мнению, отражает композиционная модель самостоятельной работы.

Данная модель должна быть направлена на формирование профессионально-специализированной компетенции, которая, в свою очередь, опирается на такие компетенции, как базовая, ключевая и результативно-целевая (рис. 1).

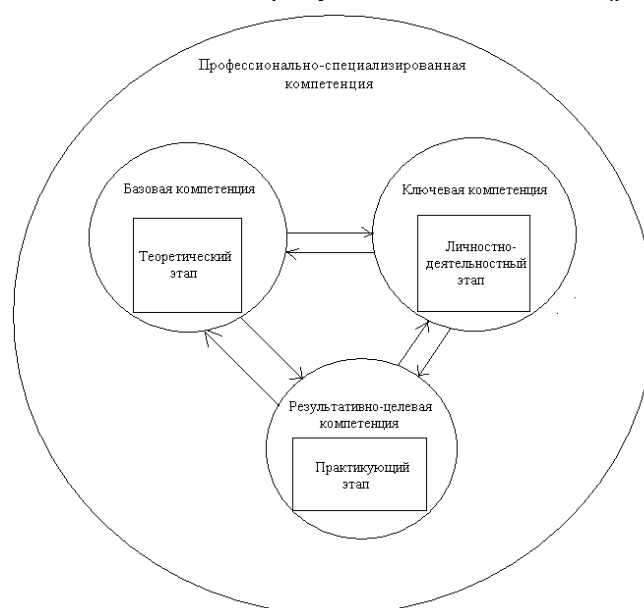


Рис. 1. Композиционная модель организации самостоятельной работы

Базовая компетенция должна формироваться на основе знаний, полученных в процессе теоретического обучения дисциплинам как социально-гуманитарного, так и естественнонаучного и профессионального циклов. Теоретический этап обучения выполняется в ходе лекционных, практических и лабораторных занятий, где большую роль играет самостоятельная аудиторная работа студентов.

Ключевая компетенция должна основываться на личностно-деятельностном этапе, который способствует получению знаний в процессе внеаудиторной СРС.

Результативно-целевая компетенция должна базироваться на практикующем этапе учебного процесса. В результате этого этапа студент на учебных и производственных практиках, с одной стороны, закрепляет знания, приобретенные в ходе теоретического обучения, а, с другой стороны, самостоятельно получает знания, необходимые для его дальнейшей профессиональной деятельности.

Таким образом, предлагаемая модель организации СРС предполагает, что самостоятельная работа должна представлять единство трех взаимосвязанных форм:

1. Аудиторная самостоятельная работа, которая осуществляется под непосредственным руководством преподавателя;
2. Внеаудиторная самостоятельная работа;
3. Творческая работа, в том числе и научно-исследовательская.

Такое подразделение достаточно условно, т. к. отчетливые границы выделить невозможно, а сами виды самостоятельной работы пересекаются.

На кафедре экологии СГТУ им. Гагарина Ю. А. при подготовке бакалавров по направлению «Экология и природопользование» применяются следующие виды аудиторной самостоятельной работы:

1. При чтении лекционного курса непосредственно в аудитории используются интерактивные формы, например «лекция вдвоем», лекция с ошибками и т. д.

2. При проведении практических занятий каждый студент получает свое индивидуальное задание (вариант), при этом условие задачи для всех студентов одинаковое, а исходные данные различны. Перед началом выполнения задания преподаватель дает только общие методические указания, дальнейшее решение задачи студент осуществляет самостоятельно.

3. На старших курсах со студентами на практических занятиях проводятся «деловые игры», решаются ситуационные задачи, предлагаются для изучения интерактивные имитаторы реальных ситуаций (симуляции). Тематика таких форм интерактивного обучения связана с конкретными производственными проблемами или носит прикладной характер, включает задачи ситуационного моделирования по актуальным проблемам и т. д.

4. На практических занятиях студенты могут самостоятельно изучать принципиальные схемы, макеты, программы и т. п., выдаваемые преподавателем вместе с контрольными вопросами, на которые необходимо ответить в течение занятия.

5. При подготовке экологов по многим дисциплинам предусмотрены лабораторные работы. Любая лабораторная работа включает глубокую самостоятельную проработку теоретического материала, изучение методик проведения и планирование эксперимента, освоение измерительных средств, обработку и интерпретацию экспериментальных данных. При этом часть работ может не носить обязательный характер, а выполняться в рамках самостоятельной работы по курсу.

Виды внеаудиторной СРС, применяемой на кафедре, также весьма разнообразны. С нашей точки зрения, внеаудиторная самостоятельная работа должны существенно изменяться в зависимости от блока изучаемых дисциплин, так как каждый блок способствует формированию определенных компетенций. Для гуманитарно-социального и естественнонаучного блоков наиболее подходящими будут традиционные виды СРС, такие как:

–подготовка и написание рефератов, докладов, очерков и других письменных работ на заданные темы;

–выполнение домашних заданий разнообразного характера: решение задач, перевод и пересказ текстов, подбор и изучение литературных источников, разработка и составление различных схем, выполнение графических работ, проведение расчетов и др.;

–выполнение индивидуальных заданий, направленных на развитие у студентов самостоятельности и инициативы. Индивидуальное задание может получать как каждый студент, так и часть студентов группы;

–подготовка к участию в научно-теоретических конференциях, смотрах, олимпиадах и др.

Для общепрофессиональных и специальных дисциплин, по нашему мнению, наиболее удачной формой внеаудиторной и одновременно творческой самостоятельной работы является разработка проектов. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных подходов, с другой – интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей.

Тематика проекта и тематика заданий самостоятельной работы по общепрофессиональным и специальным дисциплинам определяются основными научными направлениями кафедры, которые реализуются при выполнении выпускных работ. Написание проекта осуществляется в течение всего срока обучения, в результате чего основной проект подразделяется на четыре (по срокам обучения) взаимосвязанных проекта: проект первого, второго, третьего и четвертого курсов обучения (рис. 2). В свою очередь, проект каждого курса состоит из проектов по каждой дисциплине.

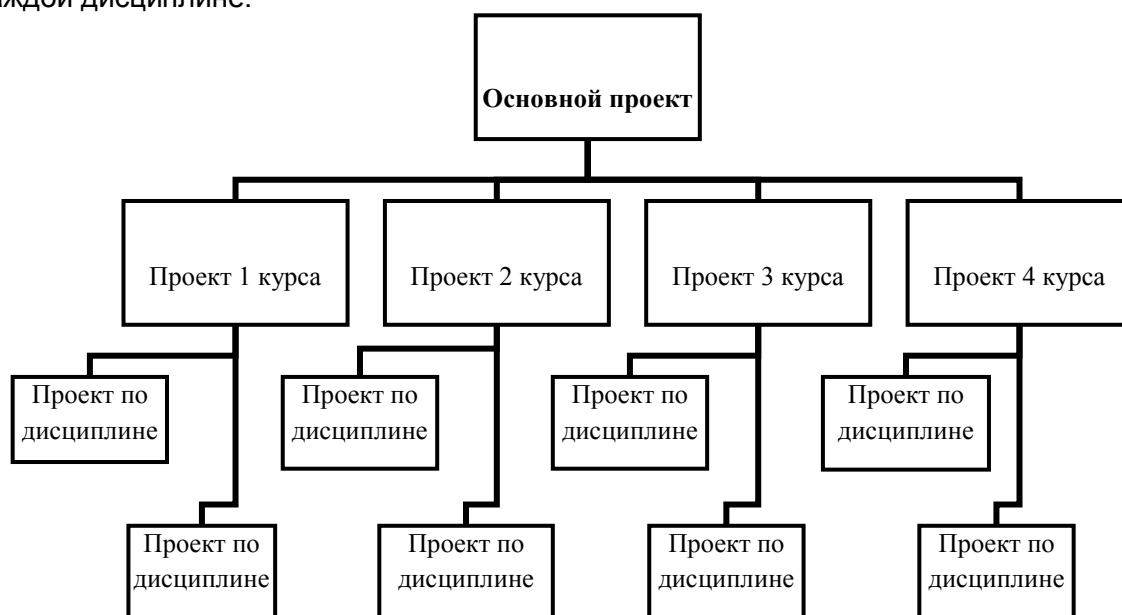


Рис. 2. Схема самостоятельной работы в рамках проектной работы

Большую помощь в выполнении проектов оказывают практики – учебные (в т. ч. полевые) и производственные. Именно там происходит набор первичной информации.

Тематики основных проектов для каждого студента 1- го курса определяются на заседании кафедры, и впоследствии преподаватель конкретной дисциплины разрабатывает задания для студентов, включенных в тот или иной проект. При создании проекта в основном задействованы дисциплины, закрепленные за конкретной кафедрой, в нашем случае это кафедра экологии.

В результате выполнения такого большого проекта, на момент написания выпускной или дипломной работы студенты имеют необходимый материал, который они наработывали в течение всего срока обучения. В последнем семестре во время

преддипломной практики они должны только скомпоновать полученные четыре проекта в единый основной проект.

Написание проекта в большей степени является творческой самостоятельной работой студентов и представляет собой основное звено ключевой и результативно-целевой компетенций предлагаемой нами модели.

Таким образом, использование композиционной модели организации самостоятельной работы студентов позволяет подготовить социально-ориентированного, грамотного специалиста, способного самостоятельно решать профессиональные проблемы.

В. С. Сенашенко
(РУДН, г. Москва, Россия)

О ПРОБЛЕМАХ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ НАУЧНЫХ И НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ

Обеспечение страны кадрами высшей квалификации предполагает решение двух тесно связанных проблем: проблемы подготовки и проблемы аттестации кадров высшей квалификации. Причем в последнее время вторая проблема обсуждается более активно, чем первая. Хотя аттестационные процедуры всего лишь инструмент оценки качества подготовки высококвалифицированных специалистов, выявления «брака среди готовой продукции». Очевидно, чем качественнее подготовка, тем выше уровень востребованности квалификации соискателя, тем меньше места для слабых диссертаций. Если же диплом о присуждении ученой степени приобретает, главным образом, «представительскую функцию», то тогда и наблюдается рост фальсификаций, плагиата, появляются какие-то диссертации, которые вызывают сомнения у научно-педагогической общественности. Естественно, что вопросы к системе аттестации возникают в первую очередь, поскольку они лежат на поверхности проблемы формирования кадрового потенциала страны.

Но система аттестации и система подготовки кадров высшей квалификации не существуют разрозненно. Именно в системе подготовки кадров высшей квалификации, степени её интегрирования в социальные и экономические структуры страны нужно искать те причины, которые ведут к понижению престижа научной профессии, к её девальвации. Сегодня никто не может ответить на вопрос: «сколько кандидатов наук и сколько докторов наук нужно стране для успешного функционирования всей совокупности социальных и экономических институтов, обеспечения её инновационного развития?».

Почему происходит в системе аттестации кадров высшей квалификации все то, о чем так много сегодня говорят? На мой взгляд, прежде всего это массовость подготовки, которая не подкреплена должным кадровым и современным материально-техническим обеспечением. Так, на сегодняшний день в РФ обучаются свыше 156 тыс. аспирантов, что на 32,7 % больше, чем в 2000 году. Объемы подготовки кадров через аспирантуру и объемы подготовки докторантов за последние 20 лет, как показывают результаты проведенного анализа статистических данных, существенно выросли.

Динамика численности, приема и выпуска аспирантов выглядит следующим образом. Если за 100 % принять 90-й год прошлого века, то в 2011 г. численность аспирантов выросла на 247,7 %, прием в аспирантуру – на 299,6 %. По выпуску аспирантов – увеличение на 202,2 %. И это, конечно, влечет за собой снижение качества подготовки научных кадров.

Естественно, качество диссертационных исследований – не менее важная проблема. Она также имеет свой генезис, уходящий корнями в глубинные аспекты организации и проведения научных исследований, характера востребованности полученных научных результатов. В последние десятилетия научное сообщество страны, особенно в области естественных наук, находится в условиях, когда

осуществить полноценное, современное, доброкачественное научное исследование, в том числе ориентированное на выполнение диссертационной работы, стало крайне проблематичным. В сложившейся ситуации особенно остро стоит проблема создания механизмов взаимодействия системы подготовки кадров высокой квалификации с реальной экономикой, государственными структурами и социальными институтами. Интеграция науки и образования – это тоже очень важный момент для решения проблем подготовки кадров высшей квалификации. Тем более что в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», аспирантура становится третьим уровнем высшего образования.

Выросло число организаций, которые получили право готовить аспирантов. Если говорить о снижении качества диссертационных исследований, то в первую очередь, очевидно, нужно анализировать состояние подготовки аспирантов в отраслях технических, экономических и педагогических наук, где наблюдается, особенно, значительный рост числа аспирантов, притом что в последние десятилетия многие отрасли отечественной промышленности и социальной сферы особыми успехами отмечены не были. Распределение численности докторантов по отраслям наук аналогично распределению аспирантов. Конечно, процессы девальвации научных исследований, процессы снижения качества диссертационных работ по отношению к различным отраслям наук имеют различные причины и различную динамику.

Обращает на себя внимание структура выпуска аспирантуры по формам обучения. Примерно каждый третий аспирант обучается в заочной аспирантуре. С давних времен известно, что заочное обучение сродни заочному питанию. Поэтому вряд ли можно ожидать высокого качества диссертаций, подготовленных в заочной аспирантуре. Исключения, конечно, возможны, но их, скорее всего, следует искать среди работ практической направленности.

Особый интерес представляет динамика изменения состава научных руководителей в период с 2000-го по 2011 год. За этот период среди руководителей диссертационных работ особенно увеличилось количество доцентов, значительно меньше профессоров, а членов-корреспондентов и академиков РАН уменьшилось. Более половины академиков РАН и треть членов-корреспондентов не имеют аспирантов, притом, что количество доцентов, которые получили право руководить аспирантами, по отношению к общему числу научных руководителей составляло в 2011 году 64,2 %.

На мой взгляд, это является косвенным подтверждением распада научных школ, признаком упадка науки. Хотя академики и члены-корреспонденты сами редко руководили аспирантами, но их подготовка происходила в рамках научной школы. РАН фактически отстраняется от подготовки кандидатов наук через аспирантуру.

С подготовкой аспирантов по договорам складывается тоже весьма интересная ситуация. Появилась новая форма аспирантуры – контрактная, или платная форма обучения. Примерно треть выпуска аспирантов – те, кто получил степень, оплачивая свое обучение в аспирантуре. Они не могут не защитить диссертацию. Процент диссертаций, выполненных договорными аспирантами, по крайней мере, в два раза превышает процент тех, кто закончил аспирантуру на бюджетной основе. Это ли не повод для размышлений над проблемой подготовки кадров высшей квалификации?

Следующая проблема – это аттестация. В соответствии с проектом Концепции модернизации системы аттестации научных кадров высшей квалификации предполагается апробация новой модели аттестации, согласно которой должна произойти передача права присваивать ученые степени «лидирующим в научном отношении научным и образовательным организациям». Естественно, это будет сопровождаться реорганизацией диссертационных советов. Далее планируется введение ученой степени доктора не по отраслям наук, а по областям знаний (доктор медицины, доктор права, доктор истории, доктор философии и др.). Обращает на себя внимание то, что предлагаемые новые степени доктора не по отраслям наук, а по областям знаний должны, очевидно, иметь иную основу и другое предназначение.

Естественно, что такой подход сочетается с новым статусом аспирантуры как одной из основных образовательных программ высшей школы, поскольку в структуре высшего образования она становится образовательной программой третьего уровня. Что это означает? Какие нормативные документы будут разработаны дальше, которые будут регламентировать деятельность аспирантуры, сейчас вряд ли кто-либо может сказать. Но пока государственные требования к аспирантуре, утвержденные в прошлом году, остаются в силе. Если же следовать европейским образцам, то примерно 50 % трудоемкости аспирантской программы – это учебная программа, а вторая половина – это проведение исследований. Те требования к программам аспирантской подготовки, которые действуют сейчас в нашей стране, предполагают 15 % аспирантского времени – учебная программа, а 85 % отводится на проведение научных исследований. Тем самым аспирантура всё ещё ориентирована на подготовку исследователя, выполнение и защиту им квалификационной работы в виде кандидатской диссертации, подтверждающей уровень научной квалификации соискателя и свидетельствующей о его готовности к самостоятельному выполнению научно-исследовательских работ на высоком уровне.

Естественно, возникают вопросы о судьбе кандидатской и докторской ученых степеней. Правда, в концепции говорится о том, что новые степени по областям знаний будут эквивалентны степени кандидата наук по отраслям науки. Как все это следует понимать, в каком плане они будут эквивалентны? Ведь область знаний и отрасль науки имеют сущностные отличия. И, если речь идет о замещении степени кандидата наук степенью доктора по областям знаний (фактически академической, а не ученой степенью), то в качестве ученой степени остается единственная степень доктора наук по отраслям наук. Хотя в Концепции и говорится о сохранении двухуровневой системы государственной аттестации научных и научно-педагогических работников. Но это не совсем так. Степень доктора по отраслям знаний скорее должна быть отнесена к другой последовательности: бакалавр, магистр, доктор – и рассматриваться согласно Закону об образовании в РФ как подтверждение квалификации выпускника высшей школы, успешно освоившего одну из основных образовательных программ третьего уровня.

Появление варианта макета ФГОС для аспирантуры вызывает особый интерес после кардинального изменения статуса аспирантских программ в соответствии с новым Федеральным законом «Об образовании в РФ». В макете ФГОС для аспирантуры три момента обращают на себя внимание:

- появление «направлений подготовки» кадров высшей квалификации. Очевидно, будет предпринята попытка сопряжения направлений магистратуры и аспирантуры, что повлечет за собой реструктуризацию Номенклатуры специальностей научных работников;

- исчисление общей трудоемкости программ аспирантуры в зачетных единицах с одновременным определением сроков обучения в годах (3 или 4 года) превращает зачетные единицы в пустую формальность;

- обращение к компетентностному подходу при оценке результатов освоения аспирантами или адъюнктами программ аспирантуры или адъюнктуры. Это наиболее мутная часть проекта ФГОС.

И, наконец, планируемое учреждение «утешительных» дипломов: «Исследователя» или «Преподавателя-исследователя» для тех выпускников, которые учебный план аспирантуры или адъюнктуры выполняют, но не защитят диссертацию.

Главное же, что представленный проект ФГОС структурно сохраняет принятый в настоящее время и упоминавшийся выше исследовательский характер аспирантуры (адъюнктуры) – 15 % общей трудоемкости программы отводится на образовательную и 85 % – научно-исследовательскую составляющие. Однако такое положение фактически противоречит Концепции модернизации системы аттестации кадров высшей квалификации, в которой предлагается вместо ныне действующей аспирантуры по отраслям наук новая форма подготовки кадров высшей квалификации – аспирантура по областям знаний. Поэтому предложенный проект

ФГОС вероятнее всего носит промежуточный характер и в дальнейшем может быть скорректирован.

Затронутые выше структурные изменения системы подготовки и аттестации кадров высшей квалификации, обновление порядка функционирования аспирантуры в её новом «образовательном статусе», определяемым Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», и представленные в проекте Концепции модернизации системы аттестации научных кадров высшей квалификации инновационные пилотные проекты требуют более глубокого системного анализа.

С. Ю. Жидко

(Нижегородский филиал негосударственного аккредитованного частного образовательного учреждения ВПО Современная гуманитарная академия, г. Н. Новгород, Россия)

КАТЕГОРИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ ЕЕ СУЩНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ГУМАНИТАРНОЙ АКАДЕМИИ (СГА)

В рамках перехода к информационной стадии постиндустриального развития всех сфер современного общества остро назрела и уже начала реализовываться в практике российских вузов необходимость формирования целостной гибкой системы непрерывного профессионального образования [1]. Система должна оперативно реагировать на изменения потребностей населения и решать задачи социально-экономического, политического, нравственно-воспитательного характера в интересах личности, государства и общества [2]. В России значение непрерывного профессионального образования обусловлено еще и необходимостью переквалификации и переобучения значительной доли трудоспособного населения в связи с происходящими процессами модернизации экономики и демократизации общественной жизни, кроме того, бесспорно то, что образование является важнейшим интегральным фактором [3], определяющим образ жизни [4].

Под непрерывным профессиональным образованием следует понимать процесс непрерывного формирования знаний и умений по ступенчатому принципу от низшего уровня (школа) к высшему (вуз).

Ступени непрерывного профессионального образования таковы:

– *Начальное профессиональное образование* – подготовка работников квалифицированного труда по всем основным направлениям общественно полезной деятельности;

– *Среднее профессиональное образование* – подготовка специалистов среднего звена, удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования;

– *Высшее профессиональное образование* – подготовка и переподготовка специалистов соответствующего уровня, удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования;

– *Послевузовское профессиональное образование* – повышение уровня образования, научной, педагогической квалификации;

– *Дополнительное профессиональное образование* – непрерывное повышение квалификации рабочего, служащего, специалиста;

– *Профессиональная подготовка* – ускоренное приобретение обучающимися навыков, необходимых для выполнения определенной работы, группы работ.

Процесс получения непрерывного профессионального образования подразумевает системное формирование новых профессиональных знаний, умений и навыков по ступенчатому принципу организации профессионального образования в целом. Особую роль в этом играет профессиональная культура будущего специалиста

в изучении различных дисциплин для достижения профессионального мастерства и компетентности. Необходимо постоянно совершенствоваться при получении непрерывного профессионального образования. Самообразование также играет немаловажную роль. На помощь гражданину, участвующему в процессе организации непрерывного профессионального образования, приходит глобальная сеть Интернет [5], компьютер и компьютерные программы, ориентированные на получение профессионального образования на каждой его ступени. При этом большое значение придается развитию механизмов организации образовательного процесса, предусматривающему:

- переход к модульному построению образовательных программ с применением накопительной системы оценивания образовательных достижений обучающихся;

- широкий доступ обучающихся к образовательным ресурсам (общедоступные национальные библиотеки, интерактивные электронные образовательные ресурсы в сети Интернет);

- широкое применение технологий дистанционного обучения.

Вопросам организации непрерывного образования, технологического, технического и дидактического обеспечения дистанционного обучения в сфере высшего профессионального образования посвящены работы таких отечественных ученых, как А. А. Андреев, Ю. К. Бабанский, Г. П. Зинченко, М. П. Карпенко. За рубежом – Р. Даве, М. Д. Карелл, А. Дж. Кроплей, П. Шукл, Э. Фор и др. В исследованиях ряда ученых разработаны отдельные направления организации дистанционного обучения, уточнены его определения (А. А. Андреев, В. Т. Волков, Т. П. Воронина, Н. Г. Краевский и др.); обоснованы дидактические функции компьютерных телекоммуникаций и условия использования мультимедийных средств в обучении (В. П. Беспалько, В. П. Тихомиров, Э. Г. Скибицкий, Д. Л. Яковлев).

В настоящее время существуют различные модели дистанционного образования. Например, дистанционное образование реализуется в трех моделях в развитых странах Запада:

1. Модель на базе одного университета с наличием в нем классического очного образования. Имея подготовленный профессорско-преподавательский состав, традиционные университеты обладают значительным интеллектуальным потенциалом для проектирования и создания педагогически полезных курсов на базе современных информационных технологий с использованием мультимедиа- и гипермедиатехнологий. Эта модель характерна для таких ведущих университетов мира, как например: Оксфордский и Кембриджский университеты (Англия), Шеффилдский университет (Шотландия), Балтийский университет (Швеция).

2. Модель, основанная на сотрудничестве нескольких учебных заведений. Это сотрудничество в проектировании, создании и использовании курсов дистанционного образования повышает их педагогическое качество, делает их менее дорогостоящими. Сотрудничество может быть национальным и интернациональным. Примером является сотрудничество Северных колледжей Англии, консорциум девяти традиционных университетов – открытое обучение Австралии, Балтийский университет в Швеции объединяет более пятидесяти университетов балтийского региона.

3. Модель, практикуемая в университетах, специально созданных для этих целей. В основе обучения лежит активная целенаправленная самостоятельная работа обучающихся с учебными пособиями, специальной литературой, записями на аудио- и видеокассетах, компьютеризированными курсами. Наряду с этими средствами обучения, в педагогическом процессе применяются компьютерные телеконференции. Введение телеконференций потребовало определенных изменений в учебных планах и в организации образовательного процесса. Это практикуется в Открытом университете Великобритании, Испанском национальном университете дистанционного образования, Голландском открытом университете и др.

В настоящее время Современная гуманитарная академия (СГА) является крупнейшим вузом на территории России, СНГ и Европы и проводит обучение более 200 тысяч студентов в 10 странах. За все время существования СГА из ее стен вышло

более 300 тысяч дипломированных выпускников. СГА была первым вузом [6], внедрившим в повседневную практику информационно-коммуникационные спутниковые технологии обучения [7], сделавшие для многих людей высшее образование доступным «по месту проживания» [8]. А именно: если ЮНЕСКО сформулировало два принципа развития современного образования – «образование для всех» и «образование через всю жизнь» [9], то в работе президента НАЧОУ ВПО СГА профессора М. П. Карпенко «Концепция национальной программы развития всеобщего и непрерывного образования на основе информационно-коммуникационных технологий» [10] формулировки ЮНЕСКО были дополнены принципом «образование на месте обитания».

Профессорско-преподавательский коллектив СГА убежден в том, что эффективно воплотить в жизнь идею системы непрерывного образования можно действуя на трех уровнях.

Первый уровень – социально-политический. Это уровень политики образования. Здесь определяется отношение общества к образованию в целом и к учебной деятельности в частности. На этом уровне фиксируется совокупность прав и статус учащегося, а также общества в деле их реального обеспечения.

Второй уровень – организационно-административный. Здесь определяются содержание и основные подходы к формированию сети образовательных учреждений, должны обеспечить претворение в жизнь социально-политических принципов. На этом уровне также формулируются основные требования к деятельности данных учреждений и ее результаты.

Третий уровень – дидактический. На этом уровне разрабатываются конкретные методики и подходы к обучению различных категорий населения, к организации их учебной деятельности и непосредственному руководству ею (педагогика, андрогогика, герогогика) [11].

Сегодня в СГА налажено поточное производство учебного материала («образовательного контента»), разработана и используется информационно-интеллектуальная система «Комбат» администрирования образовательного процесса, внедрена система мониторинга качества образования. Видеосеминары и видеоконференции проходят в СГА в режиме онлайн, участники имеют возможность услышать выступления известных специалистов и ученых, обменяться мнениями, задать вопросы и получить на них ответы. Организация таких масштабных мероприятий стала возможной благодаря телекоммуникационной сети СГА, которая на сегодняшний день охватывает более 600 городов и населенных пунктов России и 60 городов стран ближнего зарубежья. Трансляция этих мероприятий осуществляется через собственный спутниковый образовательный телеканал СГА ТВ, вещающий через спутник «Экспресс АМ2». Уникальная спутниковая система ПЛАТОН, реализованная по технологии VSAT, предоставляет возможность организации прямых включений из региональных студий.

Таким образом, дистанционное обучение в СГА обеспечивает людям любого возраста, многих профессий, обладающих различным уровнем начальной подготовки, возможность получать высококачественное обучение на месте своего проживания и будущей профессиональной деятельности с учетом их индивидуальных особенностей и пожеланий.

Литература

1. Постулаты модернизации образования в России / М. П. Карпенко, А. В. Абрамова, Т. Ю. Семенова // Инновации в образовании. – 2011. – № 1. – С. 5–14.
2. Карпенко, М. П. Когномика. – М.: СГА, 2009. – 225 с.
3. Влияние образования на здоровье и долголетие / М. П. Карпенко, А. Т. Терехин, Т. А. Старостенкова, Е. В. Чмыхова, Н. В. Шестак // Инновации в образовании. – 2008. – № 10.

4. Неравенство и смертность в России / Под ред. В. Школьников, Е. Андреева и Т. Малевой. – М.: Сигнал, 2000; Вирганская И. М. Уровень образования и продолжительность жизни // Советское здравоохранение. – 1990. – № 8. – С. 27–31.
5. Кинелев, В. Дистанционное образование – образование XXI века [Текст] / В. Кинелев // Alma mater (Вестник высшей школы). – 1999. – № 5. – С. 4–9.
6. Эволюция управления качеством и задачи его реализации в современном российском высшем образовании / М. П. Карпенко [и др.] // Инновации в образовании. – 2010. – № 2. – С. 21–38.
7. Черемисин, А. Г. Развитие Интернет-образования в условиях информационного общества / А. Г. Черемисин // Инновации в образовании. – 2005. – № 5. – С. 5–14.
8. Карпенко, М. П. Телеобучение / М. П. Карпенко. – М. : СГА, 2008. – 800 с.
9. Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры. Рабочий документ. Всемирная конференция ЮНЕСКО по высшему образованию, Париж. 5–9 октября 1998 г.
10. Карпенко, М. П. Концепция национальной программы развития всеобщего и непрерывного образования на основе информационно-коммуникационных технологий // Вестник национального комитета «Интеллектуальные ресурсы России». – 2004. – № 1.
11. Андреев, А. А. Непрерывное образование и дистанционное обучение / А. А. Андреев, В. Н. Фокина // Труды СГУ. Вып. 87. Гуманитарные науки. Психология и социология образования. – М., 2005. – С. 16.

Е. Ю. Рогачева

*(Саратовский государственный технический университет
им. Гагарина Ю. А., г. Саратов, Россия)*

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Глобализация затрагивает различные стороны жизнедеятельности общества и человека: информационную, экономическую, экологическую и др. Нельзя объединить различные сферы глобализации воедино, так же как и нельзя выделить в качестве основной экономическую либо иную область [1]. Данный процесс напрямую затронул и сферу высшего образования. В настоящее время происходит трансформация различных образовательных систем в единую, при этом сохраняются некоторые различия, обусловленные традициями и культурой [2].

В современном обществе функционирование образования рассматривается с точки зрения его полезности для экономики [3]. В политике координации высшего образования возникла третья сила, помимо государства и академических институтов, – рынок [4]. В конце 70-х годов XX века в результате изменения структуры занятости и перемещения производства в развивающиеся страны в индустриально развитом обществе возникает необходимость развития высшего и профессионального образования для сохранения лидерства в отраслях, связанных с производством высококачественных и высокотехнологичных товаров и услуг. Государство начинает предоставлять вузам больше автономии [4]. Высшее образование переходит на новый этап развития, главные шаги на пути создания новой образовательной системы – изменения в законодательстве, сотрудничество с бизнесом и ориентация на глобальную экономику.

В контексте глобализации перед высшим образованием встала новая цель – подготовка профессиональных кадров, способных эффективно работать в изменившихся условиях глобального рынка.

В установочном документе ЮНЕСКО по образованию приведены четыре ключевых аспекта глобализации [5]:

–растущее значение общества знаний, экономики;

–разработка новых торговых соглашений, охватывающих, в том числе торговлю образовательными услугами;

–нововведения в области информационно-коммуникационных технологий;

–возрастающая роль рынка и рыночной экономики.

Перечисленные аспекты, в свою очередь, играют роль катализаторов новых явлений в сфере высшего образования, среди которых:

1) появление новых провайдеров образования; мультинациональных компаний, корпоративных университетов и медиакорпораций;

2) новые формы обеспечения образования, включая дистанционное, виртуальное и прямое образование, предоставляемое, в том числе и частными компаниями;

3) диверсификация квалификаций и свидетельств об образовании;

4) высокая мобильность учащихся, программ, провайдеров и проектов, которые выходят за пределы национальных границ;

5) акцент на обучение в течение всей жизни, что, в свою очередь, приводит к увеличению спроса на послесреднее образование;

6) увеличение объема частных инвестиций в сферу услуг, предоставляемых в области высшего образования [5].

Все эти явления влекут за собой существенные последствия для высшего образования в плане его качества, доступа к нему, разнообразия и его финансирования.

По мнению Слепухина А. Ю. [6], в настоящее время наиболее быстрым преобразованиям подвергается европейская образовательная политика. Эти изменения регламентируются Болонской декларацией и должны привести к созданию единого европейского образовательного пространства.

Болонский процесс оказывает широкое влияние на страны, соседствующие с ЕС, и на страны Центральной Азии. Болонская структура циклов полностью реализуется в таких странах, подписавших Болонскую декларацию, как Албания, Армения, Грузия, Черногория, Россия и Сербия. Например, в России Болонская структура циклов была введена законодательно в 2007 г. и стала обязательной с 2011 г. [7].

Основная цель этого процесса – выдержать конкуренцию в сфере высшего образования, тем самым повысить привлекательность Европы для талантливой, работоспособной молодежи. Только так можно поднять свою экономическую конкурентоспособность в условиях глобализации.

Одним из направлений трансформации вузов в современных условиях является концепция предпринимательского университета. Необходимо отметить, что данному типу университета, помимо образовательной и исследовательской деятельности, свойственна также и предпринимательская, то есть он является полноценным участником рынка. В Европе такие университеты стали создаваться в 70-х годах XX века. В России первыми вузами, которые занимаются предпринимательской деятельностью, являются Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, Томский политехнический университет и НИУ Высшая школа экономики.

Можно выделить следующие условия, которым должен соответствовать университет как предпринимательская организация:

1) деятельность основана на целевых инновациях и работе в условиях риска;

2) развитие научно-инновационной деятельности в интересах региона и государства с выходом на рынок;

3) компетентность сотрудников рассматривается как ключевой фактор организации; максимально делегируются права и ответственность исполнителям;

4) экономически эффективная организация с гибким сетевым построением, занимающаяся прибыльной деятельностью;

5) развитие инновационных методов обучения для повышения качества образования и повышения конкурентоспособности выпускников на рынке труда,

стремление максимально обеспечивать соответствие направлений обучения потребностям рынка труда и перспективным планам развития промышленности и сферы услуг;

6) участие в международной проектной и сетевой деятельности для получения дополнительных доходов в виде грантов программ и фондов, возможность использования передовых западных образовательных и исследовательских технологий, повышение престижа университета на европейском образовательном пространстве.

Таким образом, дальнейшее развитие университетов – лидеров высшего образования связано с созданием баланса между тремя основными функциями вуза: 1) доступным для всех обучением, 2) научными исследованиями и 3) участием в решении региональных проблем. В условиях глобализации и развития информационных технологий старая типично бюрократическая форма университета вряд ли сможет обеспечить достижение этого баланса, поэтому переход к новому типу университета (предпринимательскому) является необходимой реальностью.

Литература

1. Оруэлл, Дж. Теория глобализации Ульриха Бека /Пер. с нем. А. Григорьева, В. Седельника; Общ. ред. и послесл. А. Филиппова. – М.: Прогресс-Традиция, 2001. – С. 11.

2. Слепухин, А. Ю. Высшее образование в условиях глобализации: проблемы, противоречия, тенденции / А. Ю. Слепухин. – М.: ФОРУМ, 2004. – С. 3.

3. Слепухин, А. Ю. Трансформация образовательной политики в Европе на современном этапе/ А. Ю. Слепухин, Л. С. Костюченко // Власть, 2011. – № 10. – С.151–154.

4. Шпаковская, Л. Л. Политика высшего образования в Европе в XX веке: от государства к рынку/ Л. Л. Шпаковская // Журнал исследований социальной политики. – 2010. – Т. 8, №4. – С. 498.

5. Высшее образование в глобализованном обществе. Установочный документ ЮНЕСКО по образованию. – М., 2004. – С. 4–6.

6. Слепухин, А. Ю. Высшее образование в условиях глобализации: проблемы, противоречия, тенденции / А. Ю. Слепухин. – М.: ФОРУМ, 2004. – С. 158–159.

7. Реализация Болонского процесса в странах Темпус (2012). / Руффио, Р. МакКабе, Э. Ксаферри. // Темпус исследования.– Вып. 09 – апрель 2012. – С. 18.

А. М. Балак

(Московская городская коллегия адвокатов «Юрискон», г. Москва, Россия)

ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В условиях современных тенденций в государственно-политическом и социально-экономическом развитии, вхождения в Болонское соглашение, углубляющихся процессов демократизации и гуманизации общественной жизни России разрабатывается новая образовательная парадигма, которая ориентирована на человека, его культурный и профессиональный уровень подготовки, что влечет за собой необходимость кардинальных изменений в управлении качеством современного образовательного процесса.

В обновляющейся России область образования становится приоритетной, а содержание образования выступает как один из факторов правового, социального и экономического прогресса общества и должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для индивидуализации и дифференциации образовательных траекторий каждого обучаемого, реализации развивающей и творческой функций образования. Сегодня система образования, с

одной стороны, призвана адаптироваться к новой социально-культурной ситуации, с другой стороны, перед системой образования стоит задача перспективного, стратегического обеспечения поддержки, оптимизации тех модернизаций и реконструкций, которые испытывает российское общество в правовых сферах.

Особое значение данное направление приобретает в процессе подготовки будущих юристов. В данном контексте принципиально важной является роль юридического образования по включению России в процессы мировой глобализации. Речь идет, прежде всего, о способности образовательных учреждений предоставлять образовательные услуги по подготовке будущих юристов на уровне мировых требований, а также об использовании, ассимиляции достижений образовательной практики других стран в содержании, методике и технологии обучения.

Менеджмент качества юридического образования органично связан с проблемами развития российского общества, включая преодоление социально-экономического и духовного кризиса, обеспечение высокого качества жизни общества и национальной безопасности. Актуальность проблемы качества юридического образования обусловлена рядом факторов, общий фон которых для России можно определить как модернизацию и реконструкцию системы образования [1]. К их числу следует отнести, такие как: вхождение России в Болонский процесс; изменения в действующем законодательстве; интеграцию образовательных учреждений, создание концептуальных основ непрерывного профессионального образования; развитие рынка платных образовательных услуг; формирование новой экономики России и как следствие – становление экономики знаний; углубляющиеся процессы информатизации образования и т. д.

Основные мировые тенденции в сфере обеспечения качества образования сводятся к следующему: разработка единых критериев и стандартов качества образования европейских стран в рамках Болонского процесса; создание, развитие и гармонизация национальных систем аккредитации образовательных программ европейских стран; разработка и внедрение системы качества образовательных учреждений на базе различных моделей системы качества, включая требования и рекомендации международных стандартов серии ISO 9000:2000, модель Европейского фонда по менеджменту качества (EFGM) и другие национальные модели управления качеством в образовании; построение систем управления качеством образовательного процесса на принципах менеджмента качества, но без непосредственной привязки к каким-либо моделям; перенос центра тяжести с процедур внешнего контроля качества образовательного процесса и его результатов на базе национальных систем аттестации и аккредитации в сторону внутренней самооценки образовательного учреждения на основе тех или иных моделей, что обеспечивает перенос ответственности за качество и оценку качества туда, где она должна быть – в образовательное учреждение, и приводит к существенной экономии материальных и временных ресурсов, выделяемых на проведение внешней экспертизы [2].

Но вопрос, связанный с системой менеджмента качества юридического образования, сегодня рассматривается по-разному в силу специфики образовательной деятельности учебного заведения в условиях Российской Федерации. Ряд образовательных учреждений отрицает возможность построения системы управления на основе требований международных стандартов серии ISO 9000 как несоответствующих основному виду деятельности образовательных учреждений – образовательному. Но не все вузы сегодня считают необходимым разрабатывать систему менеджмента качества и придерживаться гарантий качества в образовании [3]. Тем не менее достаточное количество образовательных учреждений в России приняли новое направление развития современных подходов к управлению качеством образования. Более того, часть из них не только активно разрабатывает и внедряет системы менеджмента качества, но и сертифицирует свои системы. В данном контексте следует помнить, что после получения сертификата учебное заведение должно раз в девять месяцев проходить ревизионный контроль, а затем ресертификацию – отчет о работе по улучшению процессов, движению вперед и т. д.

Сертификацию образовательным учреждением системы качества образования, а также ресертификационный контроль являются платными процедурами. Денежные средства для этих целей выделяются из бюджета самого образовательного учреждения.

Система качества юридического образования ориентирована на обеспечение реализации стандартов внутренней гарантии качества и объективной отчетности о качестве предоставляемых учреждением образовательных и иных услуг всем заинтересованным сторонам. Жизненный цикл системы менеджмента качества включает четыре основных стадии: 1) разработку, 2) внедрение, 3) поддержание и развитие, 4) аккредитацию и сертификацию.

Первые три стадии являются обязательными для всех образовательных учреждений. Необходимость, сроки и формы реализации четвертой стадии определяется каждым образовательным учреждением самостоятельно.

В процессе разработки системы менеджмента качества юридического образования важно обратить внимание на специфику функционирования каждого учебного заведения, его своеобразие и особенности становления и развития в регионе и стране, социально-экономические возможности, миссию и образовательные традиции, социокультурные ценности, на которых базируется его образовательная деятельность. То есть возможность эффективной разработки, а в дальнейшем реализации и развития системы менеджмента качества юридического образования во многом будет зависеть от учета при проектировании данного процесса следующих *внешних и внутренних факторов*. Среди внешних факторов можно выделить следующие:

– *психолого-педагогические*: уровень профессиональной компетентности профессорско-преподавательского состава, возможность повышения квалификации в рамках менеджмента качества юридического образования, избранного направления образовательных стратегий по подготовке будущих юристов, актуализации инфокоммуникационных ресурсов и потенциала учебно-воспитательного процесса, обеспечивающего качество юридического образования; способность к созданию программно-методического сопровождения процесса менеджмента качества юридического образования; выбор педагогических технологий, воспитательных форм учебной и внеучебной деятельности, дополнительного образования, создание условий для самообразования, развития самостоятельности и инициативности личности;

– *социокультурные*: развитие российских образовательных традиций по подготовке будущих юристов; учет социокультурной ситуации в регионе, возможности сохранения и развития социокультурных ценностей в образовательном учреждении; культурно-исторические истоки становления и функционирования образовательного учреждения; уровень взаимодействия и взаимосодействия всех субъектов образовательного пространства, наличие общих целей и установок в формировании профессиональной компетентности будущих юристов; вхождение образовательного учреждения в единое информационное пространство, влияние средств массовой коммуникации на ценностно-смысловые установки личности, на качество современного юридического образования;

– *экономические*: уровень экономического развития региона и района, в котором функционирует образовательное учреждение; бюджет муниципальных образований; хозяйственные традиции региона; особенности рынка труда; финансовозатратность реализации системы менеджмента качества юридического образования;

– *социальные*: социальные условия функционирования образовательного процесса, работы педагогического коллектива; социокультурные и образовательные возможности учреждения; целевое взаимодействие и сотрудничество всех субъектов образовательной деятельности на основе ценностных ориентаций социума по организации системы менеджмента качества образования.

К внутренним факторам мы относим те, которые отражают специфические особенности изучаемого объекта. В данном случае это специфика подготовки будущих юристов в современных условиях, социально-значимые виды профессиональной

деятельности, среди которых работа с информацией является одной из приоритетных, социальный опыт и ценностные ориентации будущего специалиста, потребности и мотивации, условия, средства и технологии погружения будущего юриста в правовую жизнь общества

С учетом указанных факторов в рамках нашего исследования был разработан комплекс социально-педагогических условий реализации системы менеджмента качества в современном образовательном пространстве, который включал в себя: целевую ориентацию всех субъектов образования на повышение качества обучения и воспитания личности будущего юриста; обеспечение системно-целостного поэтапного подхода в реализации этапов разработанной системы; обновление содержания и технологий современного учебно-воспитательного процесса; создание на основе вариативного подхода образовательной среды, обеспечивающей реализацию системы менеджмента качества юридического образования на моно-, интер- и транскультурных уровнях.

Осмысление новых тенденций в развитии системы менеджмента качества юридического образования, поиск места и роли современного образования в обществе, проблемы инновационного развития образования направлены на создание основы для устойчивого развития России, утверждения ее статуса в мировом сообществе как великой державы в сфере образования, культуры, искусства, науки, новых наукоемких технологий и экономике.

Литература

1. Гретченко, А. И. Болонский процесс: интеграция России в европейское и мировое образовательное пространство / А. И. Гретченко, А. А. Гретченко. – М.: КНОРУС, 2009.
2. Письмо управления учреждений образования и реализации приоритетного Национального проекта «Образование» от 23.04.2007 № 704/12-16 Ректорам вузов и директорам ссузов. Приложение 2.
3. Соловьев, В. П. Система менеджмента качества в вузе / В. П. Соловьев, Ю. С. Карабасов. – М.: МИСиС, 2008.

И. А. Уваров

*(Академия государственной противопожарной службы МЧС России,
г. Москва, Россия)*

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

В педагогической науке существуют две основные тенденции, которые определяют место профессиональной переподготовки в системе последиplomного образования:

– профессиональная переподготовка является одним из основных видов дополнительного профессионального образования и выступает как самостоятельный вид обучения и приобретения профессиональных знаний [1];

– профессиональная переподготовка является одним из звеньев в единой системе непрерывного образования на этапе послевузовского образования [2].

Сфера дополнительного профессионального образования (далее по тексту – ДПО) ориентирована на тесную связь с изменениями в реальном секторе экономики, с производством, непроеизводственной сферой и на удовлетворение потребностей личности, общества и государства в непрерывном образовании.

Дополнительному профессиональному образованию принадлежит важная роль в развитии современного российского общества, поскольку реформы, проводимые в стране, требуют гибкой профессиональной переориентации граждан, овладения новыми профессиональными знаниями и специальностями.

Основными задачами данной системы являются получение новых и укрепление имеющихся профессиональных знаний, совершенствование деловых качеств обучающихся и подготовка их к выполнению новых трудовых функций. ДПО призвано помочь личности адекватно ориентироваться в новой социально-экономической обстановке, представлять и защищать свои интересы, уважая интересы и права других людей.

Существенными особенностями ДПО являются:

- направленность на удовлетворение социальной потребности в непрерывном развитии кадрового потенциала;
- взаимосвязь курсового обучения, самообразования, жизненного и профессионального опыта обучающихся;
- междисциплинарный характер содержания обучения;
- построение обучения на основе изучения и учета профессиональных потребностей и познавательных интересов специалистов, их должностных функций, служебного статуса и профессионально значимых качеств личности.

Необходимо отметить, что дополнительное профессиональное образование выполняет следующие социально-педагогические функции: акмеологическую, сервисную, диагностическую, компенсаторную, инновационную, прогностическую, специализирующую, консалтинговую, консультативную [3].

ДПО как часть системы образования взрослых характеризуют многофункциональность, динамизм, опережающий характер развития по отношению к объектам профессиональной деятельности обучающихся.

Важно подчеркнуть открытость системы ДПО, ее ориентацию на конечный результат, связанный с решением актуальных профессиональных проблем, гибкость, определяемую возможностью учета объективных потребностей специалистов в их профессиональном личностном развитии. Особенностью сферы ДПО является участие в ней специфической категории взрослых обучающихся, имеющих базовое профессиональное образование и опыт профессиональной деятельности.

В западноевропейской и американской педагогике выделяются три этапа развития непрерывного образования: первоначально (50-е и начало 60-х гг. прошлого века) непрерывное образование трактовалось как компенсаторное, ликвидирующее недостатки образования взрослых, связанных с недостатками, пробелами в школьной подготовке либо с устареванием ранее полученных знаний [4].

В последующие годы рынок труда стал выдвигать новые требования к уровню работников, и непрерывное образование понималось как проблема повышения квалификации. Вопросы функционального образования, организация различных форм повышения квалификации разрабатывались главным образом применительно к отрасли занятости, к профессиональной сфере деятельности обучаемого. Цель такого обучения была чисто практической – добиться более эффективного участия человека в производстве. С середины 70-х годов в литературе развитых стран чаще непрерывное образование трактуется как интегральное, дающее возможность человеку приспосабливаться к жизни в современном развитом обществе. В основе подобной концепции лежит идея соединения в той или иной форме профессионального образования (или повышения квалификации) с общим [4].

А. М. Новиков рассматривает содержание понятия «непрерывное образование» с позиции отнесенности к трем объектам (субъектам): к личности, к образовательным процессам (образовательным программам), к организационной структуре образования [5]. Если рассматривать непрерывность образования по отношению к личности, то, по мнению ученого, это означает, что человек учится постоянно, без относительно длительных перерывов. Причем учится либо в образовательных учреждениях, либо занимается самообразованием. Возможны три вектора движения человека в образовательном пространстве: во-первых, человек, оставаясь на одном и том же образовательном уровне, совершенствует свою профессиональную квалификацию, профессиональное мастерство – «вектор движения вперед»; во-вторых, поднимается по ступеням и уровням образования – «вектор движения вверх»; в-третьих,

непрерывность образования подразумевает возможность не только продолжения, но и смены профиля образования, т. е. возможность образовательного маневра на разных этапах жизненного пути исходя из потребностей и возможностей личности и социально-экономических условий в обществе.

В современных условиях концепция непрерывного профессионального образования рассматривается как инструмент экономической политики, направленной на повышение конкурентоспособности, достижение полной занятости населения, а также обеспечения профессиональной мобильности работников в связи с внедрением новых технологий.

Структура единой системы непрерывного образования представлена как целостная система формальных (государственных) и неформальных (негосударственных, дополнительных) образовательных учреждений в сочетании с разнообразными формами самообразовательной деятельности человека, которая предопределяет и государственно-общественный образовательный потенциал данного социума, и ту сферу образовательных возможностей, которыми может воспользоваться каждый человек на протяжении всей своей жизни [6].

Известные педагоги, занимающиеся проблемами непрерывного образования, такие как Б. С. Гершунский, В. Г. Онушкин, Ю. М. Кулюткин, М. Т. Громкова, Н. Д. Никандров, Б. Л. Вульфсон, С. Г. Вершловский, Э. М. Никитин и др. часто использовали термин «профессиональная переподготовка» в своих работах. Значение этого понятия разнообразно. В словаре русского языка термин «переподготовка» трактуется как «повторное обучение (специалистов) с целью усовершенствования и углубления знаний» [7].

В словаре по профессиональному образованию переподготовка имеет более развернутую интерпретацию: «Переподготовка – общий термин для обозначения различных видов обучения, обусловленного изменениями в характере и содержании профессиональных задач; может быть частичной, вызванной модернизацией трудового процесса, или полной, вызванной отмиранием имеющейся у работника профессии или резким сокращением спроса на нее. В более узком понимании термин означает освоение новых знаний и умений, необходимых для выполнения задачи, отличающейся от той, для выполнения которой лицо было принято на работу. Переподготовка кадров, связанная с приобретением новой профессии или специальности, осуществляется в профессиональных образовательных учреждениях или других образовательных структурах» [8].

Л. Ф. Савинова предлагает рассматривать переподготовку кадров как «овладение новой специальностью (специализацией) в рамках имеющейся профессии (специальности); овладение новой профессией (специальностью) на основе уже имеющейся профессии (специальности); овладение новой профессией (специальностью) без учета предшествующего образования (подготовки). В первом случае решается задача расширения профиля, во втором – перепрофилирования, и, наконец, в третьем – «отстранение» от имеющегося профессионального опыта, что выводит образование на решение задач социально-экономического уровня, а именно овладение кадрами (не только педагогическими, но и другим взрослым населением) профессиями рыночной инфраструктуры» [9].

К. Г. Кязимов дает следующее определение понятию «профессиональная переподготовка» – это «получение гражданами по соответствующим образовательным программам дополнительных знаний и умений, необходимых для нового вида профессиональной деятельности и присвоения им соответствующей квалификации» [10].

К особенностям переподготовки относят и стажировку слушателей по вновь избранному виду деятельности, которая проводится в целях формирования и закрепления на практике профессиональных знаний, умений и навыков, полученных в результате теоретической подготовки, и предусматривает изучение передового опыта, приобретение профессиональных и организаторских навыков для выполнения новых профессиональных обязанностей.

Наиболее полно специфика и особенности профессиональной переподготовки заключаются в следующем:

- в оперативной переподготовке по новым специальностям нередко даже при отсутствии модели специалистов и их квалификационных характеристик;

- слушатели имеют возможность приобретения новой профессиональной квалификации (в зависимости от степени соответствия базового образования направлению переподготовки);

- в процессе обучения приоритетное значение придается опережающей, фундаментальной теоретической подготовке слушателей по новым перспективным направлениям науки и техники, что должно стать основанием для их практической деятельности по новой специальности;

- расширяются функции выпускной работы, она становится неотъемлемой частью педагогического процесса и из средства контроля и оценки учебной деятельности превращается в средство стимулирования познавательной деятельности и развития исследовательских способностей слушателей, реального включения их в процесс приобретения новых знаний и навыков, практического их использования [11].

Таким образом, в педагогической науке выявлены основные тенденции, которые определяют место профессиональной переподготовки в системе последипломного образования:

- профессиональная переподготовка может рассматриваться как одно из звеньев в единой системе непрерывного образования;

- профессиональная переподготовка, являясь одним из видов дополнительного профессионального образования, может выступать как самостоятельный вид обучения и приобретения профессиональных знаний на этапе послевузовского образования.

Литература

1. Карпов, В. В. Концепция последипломного дополнительного образования / В. В. Карпов // Среднее профессиональное образование. – 1999. – № 2. – С. 18–23.

2. Приказ Министерства образования Российской Федерации от 6 сентября 2000 г. № 2571 «Об утверждении положения о порядке и условиях профессиональной переподготовки специалистов».

3. Педагогика профессионального образования: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков и др.; Под ред. В. А. Сластенина. 2-е изд. стер. – М., 2006.

4. Вершловский, С. Г. Общее образование взрослых: Стимулы и мотивы / С. Г. Вершловский. – М., 1987.

5. Новиков, А. М. Российское образование в новой эпохе: Парадоксы наследия, векторы развития / А. М. Новиков. – М.: Эгасс, 2000. – 272 с.

6. Гершунский, Б. С. Философия образования на XXI век. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. – М., 1998.

7. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / Под ред. Н. Ю. Шведовой. – 21-е изд., перераб. и доп. – М., 1989.

8. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – М., 1998.

9. Савинова, Л. Ф. Проектирование современной системы профессиональной переподготовки педагога. Дис. д-ра. пед. наук. Волгоград, 2003.

10. Кязимов К. Г. Педагогические основы профессиональной подготовки и переподготовки незанятого населения. Дис. д-ра пед. наук. – М., 1991.

11. Некоторые особенности педагогического процесса в условиях специального факультета переподготовки кадров по новым перспективным направлениям науки и техники / Л. А. Войтенко, С. С. Войтенко, А. Н. Жуковский // Актуальные методики обучения в системе непрерывного образования: Межд. вуз. сб. научн. тр. / ЛТА. – 1991. – С. 58–62.

**«ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ»**

А. А. Кулаков, Г. В. Серебрянская
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

**ГОД РОССИЙСКОЙ ИСТОРИИ И ПРОБЛЕМЫ ЕЕ ПРЕПОДАВАНИЯ В
ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ СТРАНЫ**

Прошедший 2012 год, как известно, был объявлен Указом Президента РФ «Годом российской истории». Работу по реализации этого указа возглавил Межвузовский центр по историческому образованию в технических вузах Российской Федерации при Министерстве образования и науки РФ (директор – доктор исторических наук, профессор В. С. Порохня). Ректорам федеральных государственных образовательных учреждений ВПО, подведомственных Минобрнауки России, было разослано письмо от 2 февраля 2012 г. № 12-103 с просьбой разработать план мероприятий вуза по проведению Года российской истории.

Многие кафедры истории российских вузов активно включились в эту работу, были составлены планы мероприятий, посвященных данному событию. В ННГАСУ ответственными за выполнение плана являлись коллектив кафедры отечественной истории и культуры под руководством заведующего и совет по воспитательной работе.

По итогам эффективности выполнения плана наш вуз лидировал среди технических вузов России и оказался на втором месте после МГТУ им. Н. И. Баумана [1]. А кафедра подтвердила свой статус одной из лучших исторических кафедр России [2].

В ходе реализации комплекса мероприятий Года российской истории коллективом кафедры решались, прежде всего, следующие задачи: дальнейшее развитие научно-исследовательской работы в области истории, повышение роли отечественной истории в образовательном процессе, усиление посредством истории воспитательной составляющей вуза, прежде всего патриотического воспитания молодежи.

Преподаватели кафедры отечественной истории и культуры выиграли два гранта и успешно работают в рамках федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы по темам: «Власть и общество в советской истории: взаимодействие региональной власти и населения (по материалам Нижегородского региона). Историография и источники» (руководитель – зав. кафедрой, проф. Кулаков А. А.) и «Социалистический город – социокультурное явление советской действительности (по материалам Горьковского автозавода)» (руководитель – доц. Гордин А. А.).

Трое членов кафедры во главе с заведующим входят в руководящий состав Диссертационного совета ДМ 212.162.06 по защите докторских и кандидатских диссертаций по специальностям «Отечественная история» 07.00.02, «Историография и источниковедение. Методы исторического исследования» 07.00.09, созданного почти десять лет тому назад при Нижегородском государственном архитектурно-строительном университете. За этот период в совете было защищено более 70 диссертаций (67 кандидатских и 8 докторских), в том числе за 2012 год – 8 кандидатских и 2 докторских. В октябре была защищена докторская диссертация доцентом кафедры А. А. Гординым. Профессора кафедры А. А. Кулаков, Г. В. Серебрянская осуществляют руководство аспирантами и соискателями. Коллектив кафедры активно занимается научно-издательской деятельностью. В год российской истории опубликовано 35 научных работ: 3 монографии и 32 научные статьи, из них: 16 – в рецензируемых изданиях ВАК, таких как «Вопросы истории», журнал для ученых «Клио», «Приволжский научный журнал» и др. Приняли участие

более чем в 30 Международных, Всероссийских, региональных и областных научных и научно-практических конференциях в Москве, Санкт-Петербурге, Нижнем Новгороде, Казани, Перми и других городах России. Создана выставка научных трудов преподавателей кафедры.

В 2012 г. был завершен многолетний международный совместный с ИРИ РАН научно-исследовательский проект. Издан 6-томный труд «Общество и власть. Российская провинция. 1917–1980 гг.», в котором опубликовано 90 авторских статей по истории Нижегородской области и около 3 тысяч архивных документов. Издание было отмечено в решениях научной конференции «Год российской истории в технических вузах страны», проходившей в Москве, 13–15 ноября 2012 г. в Московском авиационном университете.

В 2012 г. коллектив кафедры провел также большую методическую работу по преподаванию дисциплины «История» при переходе на ФГОС третьего поколения. На основе примерной Программы была разработана новая рабочая Программа по истории в рамках 68 аудиторных часов по всем образовательным направлениям подготовки. Сохранены такие специальные курсы, как «Актуальные проблемы отечественной истории», «Актуальные проблемы XX века», «Культура и цивилизация», «История Нижегородского края», «Человек в современном мире» и др. За 2012 г. изданы 4 учебно-методических пособия и подготовлены к изданию 2 методических и 1 электронное пособие.

Кафедра осуществляет и другие виды работы со студентами. Доценты кафедры организовали межфакультетскую олимпиаду по истории и подготовили студентов к участию в ежегодной областной межвузовской олимпиаде, проводимой на базе Арзамасского государственного педагогического института им. А. Гайдара, где студенты ННГАСУ заняли призовое место в командном зачете. Также студенты гуманитарно-художественного факультета приняли участие в региональной олимпиаде по истории, прошедшей в Мордовском государственном университете.

При кафедре активно функционирует студенческий историко-краеведческий клуб, который реализовал такие мероприятия плана, как внутривузовский конкурс рефератов по истории, совместно с библиотекой – исторический альманах «Твоя страна – великая Россия» к 1150-летию зарождения российской государственности, диспут, посвященный 400-летию Народного ополчения, цикл бесед со студентами «История геральдики России», «Великая Отечественная война в сознании молодёжи»; выпуск стенных газет к юбилейным историческим датам и др.

Кафедра Отечественной истории и культуры вносит свой вклад в патриотическое воспитание студентов. Совместно с преподавателями кафедры, кураторами в музее истории ННГАСУ были традиционно проведены экскурсии с первокурсниками, литературно-музыкальный вечер «Этот день Победы» к годовщине победы в Великой Отечественной войне, встреча студентов с ветеранами войны и труда «Патриотизм в защите Отечества – традиция Россиян», праздник «Этих дней не смолкнет слава!».

Итоги Года российской истории в технических вузах были подведены на Всероссийской научно-практической конференции в Москве, 13–15 ноября 2012 г. в Московском авиационном университете, организованной Межвузовским центром по историческому образованию в технических вузах Российской Федерации [3]. Еще ранее, в июне 2012 г., по всем вузам Министерством образования и науки был разослан Сборник с аналитическим обзором планов [4]. И в материалах сборника, и в докладах, и сообщениях участников конференции говорилось о том, сколь высока сегодня роль истории в воспитании патриотизма, становлении личности, осознании своей гражданской позиции в обществе. Особенно это касается молодежи, у которой мы – историки должны формировать эти качества. Был обозначен ряд положительных моментов, которые принес Год российской истории для страны в целом и исторической науки в частности. Вместе с тем историческим сообществом были высказаны опасения ситуацией, создавшейся с историческим образованием в технических вузах России в связи с переходом на новые ФГОС ВПО. Отмечалось, что для повышения качества

научно-педагогической деятельности и улучшения состояния исторического образования студентов требуется ряд организационно-правовых мер.

В связи с этим было принято обращение к Министерству образования и науки Российской Федерации:

1. Создать структурное подразделение, ответственное за реализацию социально-гуманитарного и экономического блока в учебных заведениях страны.

2. Отпечатать и разослать подведомственным вузам типовую программу базовой дисциплины «История», разработанную в 2009 г. Институтом всеобщей истории РАН и Научно-методическим советом по истории Минобрнауки России.

3. Официально узаконить аудиторную нагрузку по истории в объеме 4 зачетных единицы (144 часа), которая рекомендована разработчиками типовой программы по дисциплине «История».

4. Продлить срок пользования учебников по истории до 10 лет.

Участники конференции также обратились к ректоратам технических вузов дополнить рефератами и специальными курсами лекции и семинары по истории, которые позволят усилить влияние истории на профессиональное образование студентов.

Историки призывают в тематику учебного процесса по возможности включать материалы, соответствующие профилю вуза [5].

Литература

1. Наше Отечество. Страницы истории: Сб. науч. тр. Выпуск восьмой. /Под общ. ред. проф. В. С. Порохни. – М., ВИНТИ-Наука, 2012. С.13.

2. Наше Отечество. Страницы истории: Сб. науч. тр. Выпуск шестой./ Под общ. ред. проф. В. С. Порохни. – М., МАИ, 2010. С. 3–12; ПОИСК-НН. 2012. № 10(149). С.16.

3. Год российской истории в технических вузах страны. Материалы Всерос. науч.-практич. конф., Москва, 13-15 ноября 2012 г. М., 2012. С. 87.

4. Наше Отечество. Страницы истории: Сб. науч. тр. Выпуск восьмой. / Под общ. ред. проф. В. С. Порохни. – М., ВИНТИ-Наука, 2012.

5. Серебрянская Г. В. Год российской истории в технических вузах страны //Клио. № 12 (72). 2012. С.133–136.

Н. В. Рязанова, А. А. Гордин, Н. В. Сакович
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ИЗ ОПЫТА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ОЛИМПИАДАМ ПО ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ

В основе любого университетского образования лежит изучение гуманитарных дисциплин. Человек образованный, несомненно, должен знать свою историю, понимать политические процессы, разбираться в вопросах культурной и духовной жизни. Без этого он не способен оформить свою мировоззренческую позицию и жизненную стратегию. Гуманитарные знания сейчас отодвигаются на дальний план общероссийской информационной политикой, а в вузах урезаются объемы исторического образования. Но нужно понимать: с потребительским отношением к жизни никакого возрождения не будет. Кафедра отечественной истории и культуры делает все возможное, чтобы и в таких сложных условиях исторические знания студентов были на высоком уровне. Несмотря на осваиваемую специальность технического профиля, выпускник вуза XXI века должен быть, прежде всего, субъектом культуры, носителем высокой нравственности и социальной активности.

На наш взгляд, изучение истории в вузе должно способствовать:

1. Формированию эмоциональной полифоничности личности, делать человека более открытым для разнообразной информации, активизировать деятельность интеллекта;

2. Раскрытию духовного потенциала личности, воспитывать патриотизм, возвышенность мыслей, желаний и благородную мотивацию поступков;

3. В целом историческая и гуманитарная образованность, по словам Ф. М. Достоевского, облегчает освоение любой профессии. Благодаря ей доступно познание логики «живого».

Одним из эффективных средств изучения истории в вузе является подготовка студентов к участию в олимпиадах по истории. Кафедра отечественной истории и культуры считает данную деятельность одной из важных направлений своей работы, занимается ею уже более сорока лет. Доцентами кафедры Ю. А. Пономаревым, Т. И. Белоус накоплен уникальный опыт по организации и участию в таких олимпиадах. В процессе работы по подготовке студентов к олимпиадам у студентов формируются следующие, содержащиеся в государственных образовательных стандартах нового поколения общекультурные компетенции:

- владение культурой мышления, умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь;

- умение работать в коллективе;

- стремление к саморазвитию;

- использовать основные методы гуманитарных наук;

- способность анализировать научно-значимые проблемы и процессы;

- знать основные исторические события, факты и имена известных исторических деятелей России;

- иметь представление об истории культуры России, ее особенностях, традициях, месте в истории мировой культуры и цивилизации.

Тематика областных и внутривузовских олимпиад последних лет убедительно свидетельствует об их большом значении в процессе патриотического воспитания студенческой молодежи. Олимпиады были посвящены истории Великой Отечественной войны, достижениям эпохи Петра I, отмене крепостного права в России и реформам 60–70-х гг. XIX века, Отечественной войне 1812 года, подвигу К. Минина и Д. М. Пожарского и развитию России в XVII веке.

О необходимости организации исторических олимпиад говорит стремление довольно большого числа студентов участвовать в данном виде деятельности. Опыт последних пяти лет говорит о том, что участвовать в олимпиадах стремятся не только лучшие студенты, но и учащиеся со средней успеваемостью. По отзывам участников олимпиад можно сделать вывод, что в данной деятельности их привлекает, прежде всего, ее интеллектуально-творческий характер, возможность более насыщенных контактов с учеными-историками, обретение более серьезных навыков работы с историческими источниками. Как правило, в олимпиадах по истории участвуют студенты первого курса и весьма показательно, что на протяжении всего последующего обучения, они стремятся к дальнейшему взаимодействию с кафедрой отечественной истории и культуры, становятся активными участниками проводимых ею мероприятий.

О высоком качестве исторического образования в ННГАСУ говорят результаты участия студентов в областных олимпиадах, где они неоднократно становились победителями и призерами. В частности, в 2011 году команда студентов ГХИ стала победителем областной олимпиады по истории среди профильных вузов, в 2013 году команда студентов факультетов ИСФ, ФАиГ, ИЭСИС, ОТФ заняла второе место среди непрофильных вузов.

Специалист должен быть способен включить в деятельностный процесс понимание исторической и социокультурной динамики порождения, функционирования и изменения технических артефактов, научиться рассматривать их как тексты, несущие

смысловое содержание. В данном отношении представляется весьма актуальным проведение внутривузовских олимпиад по истории строительных наук и архитектуры. Над этим кафедра собирается работать в будущем.

Таким образом, рассматриваемая нами деятельность способствует становлению личности специалиста-инженера с высокими общечеловеческими, нравственными, эстетическими и профессиональными качествами.

Т. И. Белоус

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ДИСЦИПЛИНА «ИСТОРИЯ» В СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТА

*Народ, который не знает своего
прошлого, не имеет будущего.*

А. С. Пушкин

В последние десятилетия у нас существенно снизился не только уровень знаний по отечественной истории (не говорим уж о всеобщей истории), но и общеобразовательный уровень в целом. Большинство студентов первого курса (только что закончивших общеобразовательную школу!) не могут назвать и десятка значимых дат из истории своей страны, они не могут дать оценку событий, не умеют внятно выразить мысль и т. д. Тому, конечно, есть объективные причины: это и отсутствие национальной идеи, это введение ЕГЭ и иных часто непродуманных преобразований в школе и вузе, это культ потребления, падение моральных ценностей и др. Для преодоления этих негативных тенденций нужны объединённые усилия всего общества. Но и преподавание истории может в какой-то степени менять ситуацию к лучшему. Каким образом? Как получение исторического знания воспитывает студента?

Единственная наука, которая формирует патриотизм, – это история. История помогает вырабатывать гражданскую позицию, ведь именно гуманитарные науки учат самостоятельному и критическому мышлению. Знание истории избавляет от повторения сделанных в прошлом ошибок. Обучение истории способствует раскрытию творческих способностей студента, кроме того, учеными доказано, что изучение гуманитарных дисциплин развивает эвристичность сознания. Знание прошлого Отечества делает человека богаче духом и воспитывает в нем нравственное начало, а нравственность – это то, без чего не может существовать ни одна цивилизация. Как только падает нравственность, разрушается единство народа, растет индивидуализм, клановость, и цивилизации, государства начинают гибнуть, а народ вымирать (очень показателен пример Византийской империи).

В силу небольшого формата данной работы обо всем сказать невозможно, но хотелось бы остановиться на воспитании патриотизма (об этом сейчас много говорят, а патриотизм – это тоже нравственное понятие). История – это средство самопознания народа, средство воспитания патриотизма. История страны – это понимание своих корней. Кто мы? Откуда пришли? Всё чаще мы слышим о вандализме в отношении могил павших в Великую Отечественную войну, – почему это происходит? Одна из причин – как раз незнание своих корней, незнание истории. Забывая великие подвиги предков, человек теряет тот самый патриотический дух, который чтят и уважают во всем мире. Духовные нити связывают людей глубже, а потому они прочнее нитей экономических, политических, – именно они соединяют народ. Давность событий не умаляет значимость их, а история – это неразрывная связь времен, единая цепь, где важно каждое звено, в том числе день сегодняшней. Жизнеспособность общества находится в прямой зависимости от степени самопознания его. И когда сегодняшний студент, понимая, что история Отечества начинается с истории его семьи, села, вуза, города, края готовит сообщение, доклад, реферат на подобные темы, проводя собственные изыскания, используя домашние архивы, воспоминания родных,

односельчан, ветеранов, он раскрывает, и свой творческий потенциал и формирует гражданскую позицию и способность самостоятельно анализировать события. Впоследствии интересы расширяются, студенту хочется знать, что происходило в это время не только в селе, но и в районе, области, стране, т. е. он вписывает историю своей семьи в историю Отечества, и сам становится частью этой истории. И этот студент уже вряд ли пойдет «жарить яичницу на вечном огне».

Диспуты, конференции, обсуждения спорных страниц истории помогают сформировать умение анализировать события и явления и отстаивать собственную позицию. При этом не надо бояться обсуждать нелицеприятные страницы нашего прошлого. В таких дискуссиях рождается свобода мнения, т. е. формируется особый род мышления, необходимый как для развития личности исследователя, так и личности в целом. К сожалению, для таких занятий не хватает единой школьной базы исторических знаний, а в вузе при незначительном количестве часов по истории (которое постоянно сокращается) тоже нет возможности достойно развить познание истории. Новые образовательные стратегии у нас порождают некий «попсовый» вариант исторического знания, в результате которого получаем то, что «Александра Невского замучили в сталинских застенках», а «Берлин брали Кутузов, Суворов и Жуков» (и хорошо, если фамилии правильно прозвучат). Нововведения в отечественном образовании, помимо уменьшения часов, приводят и к уменьшению требований к студентам и многому другому; если так и дальше пойдет, то мы всё чаще будем слышать об осквернении захоронений, потому что для того, чтобы уважать прошлое, нужно его знать, понимать и, главное, помнить. А. С. Пушкин удивительно это чувствовал и понимал, он писал:

Два чувства дивно близки нам –
В них обретает сердце пищу –
Любовь к родному пепелищу,
Любовь к отеческим гробам.

Животворящая святыня!
Земля была б без них мертва,
Как пустыня
И как алтарь без божества.

На них основаны от века
По воле Бога самого
Самостоянье человека,
Залог величия его.

Д. С. Лихачев об этих строках в своей статье «Искусство памяти и память искусства» писал, что «любовь к отеческим гробам», к своей истории действительно животворяща, потому что она ценностная, творчески активна. «Память противостоит уничтожающей силе времени. Это свойство памяти чрезвычайно важно. Принято элементарно делить время на прошедшее, настоящее и будущее. Но благодаря памяти прошлое входит в настоящее, а будущее как бы предугадывается настоящим, соединенным с прошедшим....«Беспамятный» – это, прежде всего, человек неблагодарный, безответственный...». Хороший преподаватель всё-таки (несмотря на отсутствие кафедральных часов) находит возможность заниматься со студентами, поощряя их исследовательский интерес к истории Отечества, потому что он понимает: прошлое надо помнить, чтобы на его основе строить будущее. «Любовь к отеческим гробам» измеряется памятью, знанием своей истории, а значит, и воспитанием, и уровнем культуры. «Беспамятный» не выстроит достойного будущего, только будущее, построенное на познании истории, на прочном фундаменте прошлого, может быть благоприятным.

В апрельской «прямой линии» президент России, отвечая на вопрос ветерана Отечественной войны о беспамятстве молодых людей, сказал о необходимости усиления внимания к истории, – это вселяет некоторую надежду, но реализуется она только при наличии грамотной программы эффективной системы преподавания истории.

А. А. Гордин, А. А. Абаимова, С. А. Варакин
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

**ИЗ ОПЫТА РЕАЛИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПРОЕКТА
«СОЦИАЛИСТИЧЕСКИЙ ГОРОД КАК ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН
СОВЕТСКОЙ ЭПОХИ (ПО МАТЕРИАЛАМ СОЦГОРОДА ГОРЬКОВСКОГО
АВТОЗАВОДА. 1930 – СЕР. 1960-Х ГГ.)»***

В 2012 году на кафедре Отечественной истории и культуры ННГАСУ началась разработка научно-исследовательского проекта «Социалистический город как историко-культурный феномен советской эпохи (на материалах Соцгорода Горьковского автозавода. 1930 – сер. 1960-х гг.)» в рамках федеральной целевой программы Министерства образования и науки Российской Федерации «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы. Целью проекта является проведение комплексного анализа процессов социокультурного развития такого уникального явления советской эпохи как социалистический город, представлявшего собой особую урбанистическую систему и новую (советскую) модель организации общества; выявление на микроисторическом уровне закономерностей становления и эволюции социально-экономической, политической и культурной сфер Социалистического города Горьковского автозавода (Автозаводского района г. Горького (Нижнего Новгорода)); раскрытие повседневной жизни советских трудящихся, их реакции и отношения к происходящим событиям, взаимодействия власти и общества в рамках конкретной, отдельно взятой системы (типичного промышленного района российской провинции – Соцгорода Горьковского автозавода), функционирующей в переломный период 1930 – сер. 1960-х годов XX в. Важно, что коллектив, разрабатывающий проект, состоит из преподавателя (руководителя) кафедры Отечественной истории и культуры, аспиранта и троих студентов ННГАСУ.

Участниками гранта был проведен историографический анализ проблемы, собран и систематизирован уникальный документальный материал по истории Соцгорода Автозавода, хранящийся в фондах Государственного казенного учреждения Центрального архива Нижегородской области, Государственного общественно-политического архива Нижегородской области, музея истории ОАО «ГАЗ». Большую источниковую ценность представляют фотодокументы, собранные участниками проекта, позволяющие реконструировать городской ландшафт Автозаводского района в XX веке. Важнейшим направлением работы в рамках проекта является интервьюирование ветеранов – автозаводцев (А. Т. Глухов, Л. Д. Гороховский, Л. Б. Штейнберг и др.). Эти материалы представляют собой уникальный источниковый комплекс, позволяющий реконструировать повседневную жизнь людей в Соцгороде, их отношение к происходящим в то время событиям и др.

В рамках проекта было опубликовано 5 статей в научных периодических изданиях, в том числе ведущих рецензируемых журналах, рекомендованных ВАК РФ. Материалы исследований апробированы на конференциях: «Изучение и сохранение культурного наследия», «Российский студент – гражданин, личность, исследователь», Пироговские чтения.

Научно-практическая значимость проекта заключается и в том, что в рамках реализации был разработан специальный курс «История российской урбанистики», предназначенный для направления подготовки 270100.62 – «Архитектура», профилей «Архитектурное проектирование», «Градостроительное проектирование»,

«Реставрационное проектирование», который включен в учебный план ННГАСУ. Значительное место в курсе отведено вопросам развития советского города в XX веке, в том числе и проблеме социалистического города 1920–1930-х годов.

С целью популяризации культурного наследия Автозаводского района г. Нижнего Новгорода участниками проекта был подготовлен видеоролик, посвященный истории становления и развития Соцгорода Горьковского автозавода. Одним из направлений работы стала разработка концепции молодежного (студенческого) центра по изучению проблем урбанистики на базе кафедры Отечественной истории культуры ННГАСУ.

Проведенная работа является начальным этапом по всестороннему изучению истории региональной урбанистики и такого социокультурного феномена, как советский город.

** Исследование выполнено при поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации, соглашение № 14.В37.21.0492 «Социалистический город как историко-культурный феномен советской эпохи (на материалах Соцгорода Горьковского автозавода. 1930 – сер. 1960-х гг.)» в рамках федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы.*

Н. В. Сакович

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ПРОБЛЕМА ГЛОБАЛИЗАЦИИ В РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЕ КУРСА «ЧЕЛОВЕК В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ»

Глобализация – это объективный, естественный исторический процесс, который затронул в современном мире все сферы жизни человека. В зависимости от этого существует и множество определений этого понятия. Например, «Глобализация – процесс всемирной экономической, политической и культурной интеграции и унификации. Глобализация представляет собой процесс втягивания мирового хозяйства, совсем недавно понимаемого как совокупность национальных хозяйств, связанных друг с другом системой международного разделения труда, экономических и политических отношений, в мировой рынок и тесное переплетение их экономик на основе транснационализации и регионализации. На этой базе происходит формирование единой мировой сетевой рыночной экономики – геоэкономики и её инфраструктуры, разрушение национального суверенитета государств, являвшихся главными действующими лицами международных отношений на протяжении многих веков. Процесс глобализации есть следствие эволюции государственно оформленных рыночных систем» [1]. «Глобализация – это процесс постепенного раскрытия того, что всё человечество связано в единый организм. Процесс глобализации подталкивает человечество к подъему над материальным уровнем и установлению связи друг с другом на более глубоком – духовном уровне». «Глобализация – это неизбежное явление в истории человечества, заключающееся в том, что мир в результате обмена товарами и продуктами, информацией, знаниями и культурными ценностями становится более взаимосвязанным» и т. д. [2].

Ученые выделяют следующие основные проявления и следствия глобализации:

- мировое разделение труда вплоть до мельчайших производственных и экономических операций;
- миграция в масштабах всей планеты капитала, а также человеческих и производственных ресурсов;
- единое и доступное практически каждому информационное пространство;
- превращение основных работодателей в транснациональные корпорации;
- рост населения планеты в силу большей эффективности глобальной экономики;

- рост влияния мировой политики на жизнь каждой страны и каждого человека;
- объединение инфраструктуры разных стран (единые трубопроводы, железные дороги, электросети и т. д.);
- стандартизация законодательства;
- стандартизация экономических и технологических процессов;
- сближение культур разных стран.

Таким образом, глобализация – это состояние, когда весь мир функционирует как единая система, и каждая страна вносит свой особый вклад в этот процесс.

Программе специального курса «Человек в современном мире», читаемого преимущественно для студентов факультета Инженерно-экологических систем и сооружений, внимание, прежде всего, обращается на историю становления процесса глобализации, основных его черт, и особо, на сближение и взаимовлияние культур разных стран. Это наглядно представлено в таблице, отражающей содержание тематики курса.

Содержание разделов учебной дисциплины

Наименование раздела учебной дисциплины	Содержание раздела учебной дисциплины
Предмет, задачи курса Понятийный аппарат Российская цивилизация в системе мировых цивилизаций	Методология исторического познания. Понятие цивилизации. Типы цивилизаций. Российская цивилизация в системе мировых цивилизаций. Общее и особенное в российской цивилизации XX–XXI вв.
Человек и личность Человек и общество	Многообразие подходов к изучению человека. Понимание человека, его природа, его место в мире. Различие понятий: человек-личность. Человек и общество. Познание истории через личности
Глобальные проблемы современности	Глобальные проблемы современной цивилизации. Политические и социально-экономические проблемы. Взаимоотношения человека с природой. Экологические проблемы. Человек и проблемы социального характера. Человек в информационном пространстве
Человек и культура в современном обществе	Классификация культур. Глобализация культуры. Культурное пространство человека в современном мире. Проблемы культуры молодежи. Современная молодежная субкультура

Интересна история этого явления, с которой студенты знакомятся в процессе нескольких тем, прежде всего, связанных с историей мировых цивилизаций. Так, некоторые черты глобализации проявились уже в эпоху античности при Александре Македонском. Римская империя была одним из первых государств, которое утвердило свою гегемонию над Средиземноморьем и привело к глубокому переплетению различных культур, появлению межрегионального разделения труда в Средиземноморье.

В Западной Европе истоки глобализации характерны для XII–XIII вв., когда одновременно с началом развития рыночных отношений происходит бурный рост европейской торговли и формирование будущей «европейской мировой экономики». После некоторого спада в XIV–XV вв. этот процесс продолжился в XVI–XVII вв.

В эти столетия он сочетался с успехами в мореплавании и географическими открытиями. Португальские и испанские торговцы установили связи по всему миру и занялись колонизацией Америки. В XVII веке Голландская Ост-Индская компания, торговавшая со многими азиатскими странами, стала первой подлинной межнациональной компанией.

В XIX веке быстрая индустриализация привела к росту торговли и инвестиций между европейскими державами, их колониями и США.

В первые десятилетия XX века процессы глобализации продолжались, чему не помешала даже Первая мировая война. В целом за период с 1815 г. по 1914 г. объёмы совокупного экспорта стран Европы выросли приблизительно в 40 раз. Но рост международной торговли продолжался и в 1920-е годы после некоторой либерализации внешней торговли западноевропейских стран. Ее резкий обвал и свертывание глобализации произошли в 1930-е годы после начала Великой депрессии и введения ведущими западными державами высоких импортных пошлин.

После Второй мировой войны глобализация возобновилась в ускоренном темпе. Ей способствовали улучшения в технологии, которые привели к быстрым морским, железнодорожным и воздушным перевозкам, а также доступности международной телефонной связи. Устранением барьеров для международной торговли с 1947 года занималось Генеральное соглашение по тарифам и торговле (ГАТТ). Но действительный прорыв в этом направлении, как считает историк П. Байрох, произошёл после «Кеннеди-раунда» (серии международных конференций в рамках ГАТТ в 1964–1967 гг.). В 1995 году 75 участников ГАТТ образовали Всемирную торговую организацию (ВТО).

В мире имеются также крупные региональные зоны экономической интеграции. После заключения Маастрихтских соглашений в 1992 году Европейский союз стал единым экономическим пространством. Это дало возможность отмены таможенных пошлин, свободного движения труда и капитала, а также ввести единую денежную систему на основе евро. Менее тесная интеграция наблюдается между участниками Североамериканской зоны свободной торговли: США, Канадой и Мексикой. Большинство бывших советских республик вступили после его распада в Содружество Независимых Государств, обеспечивающее элементы общего экономического пространства [3].

За последние десятилетия XXI в. темпы этой глобальной интеграции стали гораздо более высокими благодаря достижениям, прежде всего, в сферах технологии, средствах связи, науки, транспорта и промышленности. И наиболее активно в этот процесс включилась Россия.

К сожалению, глобализация несет не только позитивные черты для развития человечества, но она негативно сказывается на природных и социальных явлениях. Отсюда и изменение климата, техногенные катастрофы, ускорение темпов жизни, борьба за выживание, что сказывается на здоровье целых поколений. Все это находит место в содержании спецкурса «Человек в современном мире» и становится предметом обсуждений со студентами на семинарских занятиях в виде бурных дискуссий.

Литература

1. Новикова, И. В. Глобализация, государство и рынок: ретроспектива и перспектива взаимодействия / И. В. Новикова. – Минск: Акад. Упр. При Президенте Респ. Беларусь, 2009. – 218 с.

2. Материалы всемирного банка для учащихся. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.un.org/ru/youthink/globalization.shtml>.

3. Глобализация. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://wiki.kab.info/index.php/>

Н. И. Шматкова, В. Б. Штенберг
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЯ И ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ ЛАБОРАТОРНОЙ РАБОТЫ ПО ФИЗИКЕ

Среди всех фундаментальных наук, определяющих современный научно-технический прогресс, физике принадлежит особая роль в подготовке выпускников высших учебных заведений к активному и деятельному участию в современном производстве. Она выполняет двоякую функцию: является формирующей мировоззренческой дисциплиной и одновременно фундаментом специальных технических наук, таких как электротехника, сопротивление материалов, теория машин и механизмов и ряда других.

Экспериментальная подготовка будущих инженеров на общетехническом факультете по физике осуществляется на лабораторных занятиях. Требования, предъявляемые к экспериментальной подготовке по физике будущих инженеров-строителей, определяются государственным образовательным стандартом в профессиональном высшем образовании, а также особенностями физики как науки.

В данной работе приведены основные требования по структуре, оформлению и содержанию отчета по лабораторной работе, порядок защиты и критерии оценивания лабораторной работы.

Структура, содержание и оформление отчета по лабораторной работе

К лабораторным работам предъявляется ряд требований, основным из которых является полное, исчерпывающее описание всей проделанной работы, позволяющее судить о полученных результатах, степени выполнения заданий и профессиональной подготовке студентов.

В отчет по лабораторной работе должны быть включены следующие пункты: титульный лист; цель работы; краткие теоретические сведения; описание экспериментальной установки и методики эксперимента; экспериментальные результаты; анализ результатов работы; выводы.

Титульный лист отчета оформляется следующим образом. В верхнем поле листа указывают полное наименование учебного заведения и кафедры, на которой выполнялась данная работа. В среднем поле указывается вид работы, в данном случае лабораторная работа и ниже – ее название. Далее ближе к правому краю титульного листа указывают фамилию, инициалы, курс и группу учащегося, выполнившего работу, а также фамилию, инициалы, ученую степень и должность преподавателя, принявшего работу. В нижнем поле листа указывается место выполнения работы и год ее написания.

Цель работы должна отражать тему лабораторной работы, а также конкретные задачи, поставленные студенту на период выполнения работы. По объему цель работы в зависимости от сложности и многозадачности работы составляет от нескольких строк до 0,5 страницы.

Краткие теоретические сведения. В этом разделе излагается краткое теоретическое описание изучаемого в работе явления или процесса, приводятся также необходимые расчетные формулы. Материал раздела не должен копировать содержание методического пособия или учебника по данной теме, а ограничивается изложением основных понятий и законов, расчетных формул, таблиц, требующихся для дальнейшей обработки полученных экспериментальных результатов. Объем литературного обзора не должен превышать 1/3 части всего отчета.

Описание экспериментальной установки и методики эксперимента. В данном разделе приводится схема экспериментальной установки с описанием ее работы и подробно излагается методика проведения эксперимента, процесс получения данных и способ их обработки.

Экспериментальные результаты. В этом разделе приводятся непосредственно результаты, полученные в ходе проведения лабораторных работ:

экспериментально или в результате компьютерного моделирования определенные значения величин, графики, таблицы, диаграммы. Обязательно необходимо оценить погрешности измерений.

Анализ результатов работы. Раздел отчета должен содержать подробный анализ полученных результатов, интерпретацию этих результатов на основе физических законов. Следует сравнить полученные результаты с известными литературными данными, обсудить их соответствие существующим теоретическим моделям. Если обнаружено несоответствие полученных результатов и теоретических расчетов или литературных данных, необходимо обсудить возможные причины этих несоответствий.

Выводы. В выводах кратко излагаются результаты работы: полученные экспериментально или теоретически значения физических величин, их зависимости от условий эксперимента или выбранной расчетной модели, указывается их соответствие или несоответствие физическим законам и теоретическим моделям, возможные причины несоответствия.

Отчет по лабораторной работе выполняется на писчей бумаге стандартного формата А 4 на одной стороне листа в скоросшивателе. Отчет может быть написан от руки или сделан на компьютере в Microsoft Office.

Порядок представления и защиты лабораторной работы

Выполнение лабораторной работы обычно состоит из трех этапов:

1) Выполнение экспериментальной части. На этом этапе студент знакомится с экспериментальной установкой и принципами работы приборов, используемых в работе, затем выполняет эксперимент, описанный в указании к лабораторной работе, заносит данные измерений в лабораторный журнал и вычисляет физические величины, которые необходимо определить в работе. Этот этап работы студента фиксируется преподавателем в своем журнале и в лабораторном журнале студента росписью преподавателя.

2) Домашняя подготовка к защите лабораторной работы. Этот этап включает обработку результатов измерений, написание отчета по лабораторной работе и подготовку ответов на контрольные вопросы, которые приводятся в методическом указании к работе.

3) Защита лабораторной работы. Защита представляет собой собеседование с преподавателем по результатам выполненной лабораторной работы, студент должен показать свой уровень освоения материала работы: рассказать порядок выполнения работы, ответить на контрольные и дополнительные вопросы преподавателя. После этого работа считается выполненной, и оценка за защиту работы заносится преподавателем в учебный журнал.

Критерии оценивания защиты и система выставления оценок по лабораторной работе

При защите лабораторной работы оцениваются: качество ответа студента, т. е. полнота представления результатов, аргументированность, убедительность и убежденность, объем и глубина знаний по теме работы, деловые качества студента, т. е. стремление к достижению высоких результатов, доброжелательность, контактность, коммуникабельность.

Защита работы оценивается по пятибалльной шкале с точностью до десятых. Положительной считается оценка от 2,5 до 5,0.

Низкий балл (2,5–3,0) ставится в том случае, если студент представил отчет по лабораторной работе, знает порядок выполнения работы и определения физических величин, фигурирующих в работе, а также основные физические законы, используемые в работе.

Средний балл (3,1–4,0) ставится в том случае, когда студент представил отчет по лабораторной работе и может ответить на контрольные вопросы, приведенные в методическом указании к лабораторной работе.

Балл выше 4,0 ставится, когда студент представил отчет по лабораторной работе, свободно владеет материалом работы и способен ответить на дополнительные вопросы повышенной сложности.

В конце семестра преподаватель выставляет средний балл по лабораторным работам, который вычисляется как среднее арифметическое оценок по отдельным работам.

В заключение следует отметить:

В процессе выполнения лабораторных работ студент приобретает опыт в проведении экспериментов, знакомится с измерительными приборами и учится работать с ними, учится представлять экспериментальные результаты в виде таблиц и графиков, оценивать точность измерений и расчетов, анализировать результаты измерений. Эти навыки будут способствовать пониманию физических законов и явлений и найдут широкое применение в предстоящей профессиональной деятельности.

С. Л. Рябкова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ ФИЗИКЕ В СИСТЕМЕ ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Одной из особенностей обучения иностранных слушателей в системе предвузовской подготовки является необходимость усвоения большого объема информации на неродном для учащихся языке в короткие сроки. Для многих слушателей эта информация является достаточно сложной, так как уровень их знаний по общенаучным дисциплинам не соответствует требованиям, предъявляемым российскими вузами к своим абитуриентам. Кроме того, слушатели испытывают трудности различных видов адаптации, в том числе дидактической. Они сталкиваются с новыми видами учебной деятельности, непривычными для них методами обучения, что затрудняет процесс усвоения.

Слушатели приступают к изучению физики в то время, когда уровень владения ими русским языком является элементарным. Языковой барьер помогает преодолеть компьютерные презентации.

Компьютерные презентации предоставляют преподавателю широкие возможности для творчества:

- сочетать текстовую, звуковую и графическую информацию;
- компоновать учебный материал в соответствии с конкретными целями и задачами лекции, практического занятия или лабораторной работы;
- трансформировать слайды в зависимости от типа занятия (объяснение нового материала, решение задач, обобщение и повторение, контроль знаний и т. д.).

Преподаватель, моделирующий занятие с помощью компьютерной презентации, экономит время, так как не пишет на доске. Многие преподаватели обеспечивают учащихся учебными материалами в электронном виде. Если учащийся обучается на родном языке, он может позволить себе не конспектировать лекции, а пользоваться их электронной версией. При обучении иностранных слушателей одной из приоритетных задач является формирование языковой компетентности слушателей, которая включает умения аудировать и конспектировать лекции, работать с учебной литературой, общаться на русском языке с преподавателями и другими слушателями. Поэтому обучение иностранных слушателей не может быть полностью переведено на компьютерные технологии. Один из возможных путей сочетания традиций и новаций – использование в процессе обучения рабочей тетради в качестве методического сопровождения компьютерных презентаций.

Рабочая тетрадь по физике для иностранных слушателей была разработана и апробирована в учебном процессе Центра предвузовской подготовки и обучения иностранных граждан ННГАСУ.

Учебный материал в рабочей тетради структурирован так, что в начале каждой темы находится таблица новых слов, в которой содержатся слова на английском и французском языках. Слушатели вписывают русские варианты слов. Для слушателей, не владеющих английским или французским языками, в таблице имеется дополнительная колонка.

Теоретическая часть содержит основную информацию по теме занятия. Слушатели вписывают пропущенные слова и формулы, заполняют таблицы, делают подписи к рисункам и графикам.

Практическая часть содержит примеры решения типовых задач. Задачи оформлены стандартным образом. Слушатели вписывают недостающие элементы в краткое условие и решение, делают подписи к рисункам.

Опрос, проведенный среди слушателей ЦППОИГ, показал, что не всем слушателям нравится, когда преподаватель использует презентации. Около 20 % слушателей предпочли бы традиционную работу преподавателя с мелом у доски. Обучение с помощью рабочей тетради нравится абсолютно всем слушателям, потому что они не просто копируют материал с экрана, а с помощью преподавателя своими руками создают учебное пособие с рисунками, графиками, схемами и иллюстрациями.

Преподаватель, используя в качестве средства обучения рабочую тетрадь, решает проблему рационального использования учебного времени. Во-первых, сокращается время на переписывание учебного материала с экрана, а значит, увеличивается время на продуктивные виды деятельности. Во-вторых, существенно увеличивается темп обучения, и становится возможным освоение всех элементов программы предвузовской подготовки даже в случае позднего заезда иностранных слушателей, когда обучение на подготовительном факультете длится около шести месяцев.

А. М. Кузнецов

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ К ОЛИМПИАДАМ ПО СОПРОТИВЛЕНИЮ МАТЕРИАЛОВ

Роль студенческих предметных олимпиад в образовательном процессе возрастает. В частности, на наш взгляд, об этом свидетельствует решение УМО АСВ № 60 (80) от 11.10.12 г. о проведении олимпиад по направлению подготовки 270100 «Строительство» в рамках ВСО для студентов четвертого курса. Вузовский и региональный туры проводились в ННГАСУ и включали два уровня – тестирование и решение конкурсных задач. Автор принимал активное участие в указанных мероприятиях на этапах разработки и проверки решений задач. На этапах ВСО по сопротивлению материалов – региональном (НГСХА) и Приволжском окружном (ИжГТУ им. М. Т. Калашникова) – команда ННГАСУ добилась хороших результатов, что связано с большой подготовительной работой к олимпиадам по методикам, разработанным и длительное время применяемым автором. В условиях недостатка времени для подготовки к олимпиадам в аудиториях, целесообразно сместить акценты на компьютерные методы обучения. В частности, неограниченные возможности Интернет-технологий позволяют проводить эффективную подготовку к олимпиадам всех уровней.

Настоящая работа посвящена использованию языков сценариев JavaScript и VBScript для решения вопросов, связанных с обучением решению олимпийских задач. Она является продолжением работ, опубликованных нами в виде статей, программ, алгоритмов и пособий. В указанных работах приводятся соответствующие ссылки как на популярные учебники, так и на труды специалистов в областях, примыкающих к

данной тематике. В представленных здесь материалах отражены некоторые основные положения языков сценариев, которые позволяют студентам разобраться в особенностях разработки программ и получить результаты на компьютере. Основное внимание уделено JavaScript, что характерно для подготовленного методического пособия, в котором на основе метода обучения на примерах охвачены все базовые понятия разработки Web-сценариев.

Язык HTML является языком разметки и интерпретируется на компьютере клиента в приложении Web-браузера. Работа браузера начинается с установления связи с сервером и отправки на сервер адреса запрашиваемой Web-страницы. Основными задачами браузера являются отправка запроса на сервер и последующая загрузка Web-страницы. Обработка браузером HTML-документов заключается в формировании текста на основании тегов и загрузка дополнительных файлов. Для редактирования документа Web используется программа Блокнот. Документ включает в себя элементы, которые представляют собой пары тегов и символьные данные, заключенные между ними. С помощью создания разметки страницы происходит компоновка её содержимого. Используется несколько технологических приёмов: таблицы, фреймы и каскадные таблицы стилей. Наиболее простой способ компоновки Web-страниц основан на использовании таблиц, которые формируются с помощью нескольких контейнерных тегов и организуются в виде прямоугольной сетки. Таблица состоит из четырёх основных частей: названия таблицы, заголовков столбцов, ячеек с данными и нижней части. Все теги таблицы являются контейнерными. Для получения из сценария доступа к элементу таблицы универсальными являются средства DOM. Имеется большое количество возможностей по оформлению таблиц.

Прямоугольные области, на которые разбивается окно браузера и каждая из которых может функционировать подобно окну браузера, называются фреймами. Фреймы могут содержать ссылки друг на друга. Расположение фреймов и назначение исходных HTML-файлов описывается в установочном файле. Каскадные таблицы стилей позволяют позиционировать элементы документа HTML. С помощью параметра position можно задавать способ позиционирования – абсолютное или относительное. Формы являются основным средством HTML, предназначенным для ввода и обработки информации. Элементами управления, входящими в формы, являются текстовые поля, поля выбора файлов, флажки, переключатели, кнопки и списки. На Web-страницу элементы управления вводятся тегом `<INPUT>`. При создании формы используется контейнер `<FORM>`, который может размещаться в любом месте основной части документа. Для представления формы на сервер используется атрибут action. В форму на машине клиента вводится информация, которая на сервере обрабатывается с помощью специальной программы обработки.

JavaScript является основным языком для разработки Web-страниц и приложения для Web и поддерживается всеми браузерами. В этом причина его популярности. Программный код сохраняется в том же файле .htm (или .html), что и сам HTML-документ. Интерпретатором языка является программа браузера. Тип данных определяется самим интерпретатором и зависит от значений, которые принимает переменная. Операторами являются: арифметические, сравнения, логические, строковые, присваивания и другие. JavaScript предназначен, прежде всего, для манипулирования объектами и в этом смысле он приближается к языкам ООП, причём применяются встроенные и пользовательские объекты. К встроенным объектам относятся Date, Array, Math. Автором разработаны конструкторы для создания объектных типов стержней, пластин и оболочек. Отметим, что конструирование метода – это фактически задание новой функции, связанной с объектом. С использованием генератора случайных чисел Math.random () разработаны программы метода статистических испытаний для решения интегральных управлений теории ползучести, оптимизации геометрических характеристик сечений балок, изучения прогибов пластины на стохастическом упругом основании. Составлен ряд программ на VBScript, позволяющих провести некоторые сравнения с языком JavaScript.

Большое значение имеет дизайн Web-страниц для наглядного представления этапов решения олимпийских задач – генерации, отбора, оформления условий, процесса решения при итерационном подходе, вывода результатов в виде таблиц, графиков, формул, текста. Нами разработаны и использованы программы с применением сценариев – смена изображений, движение по заданным траекториям, перемещение мышью, рисование непосредственно на Web-странице.

Сценарии, написанные на скриптовых языках, могут выполняться как на стороне клиента (браузером пользователя), так и на стороне сервера. Сохранение данных в ограниченном объеме возможно только через механизм cookie. Операции чтения данных из файлов, записи в файлы, а также обработка и вывод данных выполняются с помощью сценариев на сервере. Обработчики сценариев на языках VBScript и Jscript входят в состав технологии Active Server Pages. Установка программного обеспечения Web-сервера на локальном компьютере позволяет отлаживать сетевые приложения без выхода в Интернет, что удобно на этапе обучения разработке серверных технологий и отладки программ.

А. С. Аустов, И. С. Куликов
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

О ПРЕПОДАВАНИИ СТРОИТЕЛЬНОЙ МЕХАНИКИ СТУДЕНТАМ НАПРАВЛЕНИЯ «АРХИТЕКТУРА»

Реформирование системы образования проходит в условиях создания новых информационно-вычислительных систем и увеличения гуманитарной составляющей в процессе обучения. Этот естественный процесс сопровождается значительным сокращением времени, отводимого на изучение механики у студентов строительного и особенно архитектурного направлений.

Если раньше студенты специальности «Архитектура» изучали строительную механику на протяжении трех учебных семестров, то новым учебным планом на 2012–2013 учебный год предусмотрено ее изучение на протяжении только одного учебного семестра.

Успешное овладение основами строительной механики в рамках сокращенной программы представляет непростую задачу как для лектора, так и для студентов. Её решение требует четкого определения целей и задач этого курса, тщательной подготовки учебной программы, её методического обеспечения и привлечения современных информационных технологий. В этих обстоятельствах становится актуальной оценка перспектив преподавания этой дисциплины у студентов-архитекторов с учетом особенностей нашего вуза.

Наш университет в отличие от чисто художественного вуза, такого как МАРХИ, имеет в равной мере гуманитарно-художественную и научно-техническую составляющие. Это может и должно способствовать его устойчивому развитию, поскольку архитектура, подобно кинематографии, если говорить о реализации художественных замыслов, а не ограничиваться участием в выставках и конкурсах, возможно, только на 20 % является искусством, а на 80 % связана с производством.

Архитектурный проект в отличие от произведений других видов художественного творчества имеет, как правило, двух соавторов: непосредственно архитектора и инженера. При этом роль последнего, как показывает пример с Эйфелевой башней, может быть определяющей.

Такая особенность неизбежно имеет как положительные, так отрицательные стороны. Однако в любом случае успешная разработка и реализация проекта предполагают сотрудничество и взаимопонимание архитектора и инженера, чему могло бы способствовать их знакомство с системами автоматизированного и художественного проектирования.

За последнее время системы художественного проектирования и дизайна получили широкое распространение и внедрение в практике архитектуры.

Иначе обстоит дело с системами автоматизированного проектирования. Хотя с момента создания первых систем такого класса, применяемых первоначально в авиа-, судостроении и при создании космической техники прошло не одно десятилетие, до настоящего времени их не удалось в полной мере интегрировать с системами художественного проектирования и сделать такими же доступными для пользователя.

Основная причина заключается в том, что эти системы значительно сложнее первых и работа с ними требует соответствующей квалификации.

Как показывает практика, успешное овладение системами автоматизированного проектирования, применяемыми в строительстве, даже для студентов строительных специальностей возможно только в рамках подготовки магистров. Ознакомить с такими системами студентов архитектурной специальности, обучающихся по программе подготовки бакалавров, нереально.

Нельзя при этом переоценивать готовность студентов архитектурной специальности к восприятию новых информационных технологий, а также не учитывать общей тенденции европейских университетов, где традиционно подготовка студентов-архитекторов, как правило, не предусматривает в учебных программах курсов математики или механики.

Вместе с тем полный отказ от попытки ознакомить студентов архитектурного направления с основами строительной механики, а также с компьютерными системами автоматизированного проектирования вряд ли будет продуктивным, поскольку не будет способствовать решению основной задачи, стоящей перед архитектором. Роль последнего в этом случае невольно приблизится к роли дизайнера или декоратора, что особенно заметно может проявиться на современном этапе реформирования системы образования.

Наиболее целесообразным в этих условиях представляется такая организация учебного процесса, при которой студенты в рамках бакалавриата получают начальные сведения о строительной механике и системах художественного проектирования, достаточные для последующего квалифицированного обращения к услугам профессиональных специалистов в соответствующих областях. В дальнейшем по программе обучения магистров они могли бы полностью освоить эти системы, а при достаточной мотивации получить первоначальные сведения о системах автоматизированного проектирования.

Как показывает опыт осеннего семестра 2012–2013 учебного года студенты направления «Архитектура», впервые занимающиеся по новой учебной программе, несмотря на все трудности, смогли успешно освоить односеместровый курс основ строительной механике, включающий все основные разделы этой дисциплины: статику твердого тела, статику деформируемого тела и статику сооружений.

В значительной мере этому способствовали полная обеспеченность методической литературой по всем указанным разделам, правильная организация самостоятельной работы и, безусловно, высокий интеллектуальный потенциал студентов.

В. И. Егоров

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЕ КУРСЫ КАК НЕОБХОДИМЫЙ ЭТАП ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ

Перед современной общеобразовательной школой среднего (полного) общего образования ставятся задачи воспитания в школьнике потребности в самообразовании, создания условий для духовного, эстетического и интеллектуального развития детей, способных понимать и принимать

общечеловеческие ценности, наследовать опыт предшествующих поколений, стремиться к формированию себя как гармонично развитой личности.

В школе есть такие дисциплины, как рисование и черчение, которые учат школьника владеть определенными видами графических изображений и формируют художественную и графическую грамотность. Благодаря этому реализуются такие познавательные процессы, как восприятие, представление, мышление, и это является важнейшим условием для понимания пространственного отношения к объектам. На уроках рисования школьники получают определенные знания о цвете, линии и связанных с ними возможностях изображать окружающий мир посредством собственного представления о нем. Черчение дает теоретические и практические основы построения и чтения различных графических документов.

Графическая культура школьника должна позволять ему отображать и передавать информацию, преобразовывать и использовать ее на производстве, в науке, архитектуре, дизайне и других сферах общественной жизни.

В детских художественных школах существует проблема подготовки ученика к поступлению в высшие учебные заведения по направлению «Дизайн», так как недостаточно заданий, развивающих объемно-пространственное и конструктивное мышление. Выпускник детской художественной школы не может самостоятельно выполнить рисунок гипсовой головы, который является вступительным испытанием на вышеуказанные специальности. У абитуриентов зачастую отсутствуют знания о линейной и воздушной перспективах, навыки определения пропорций головы, что лишает возможности построения рисунка по закону перспективных сокращений, не нарушая пропорций и объема.

Для расширения и углубления знаний и объемно-пространственных представлений при подготовке к поступлению в высшие учебные заведения на направление «Дизайн» школьникам необходимо пройти подготовительные курсы, где они смогут получить необходимые знания о законах построения линейной, воздушной и пространственной перспектив, линий горизонта и точек схода. При рисовании простых геометрических тел к ученику приходит понимание ранее сложных проблем, связанных с анализом конструкции и выявлением объема изображаемого предмета, что способствует успешной подготовке, поскольку вступительные испытания включают в себя задания на решение объемно-пространственной композиции из геометрических тел.

При проведении подготовительных курсов используются различные формы и методы обучения от простого к сложному. Простые варианты композиций дают школьнику возможность увереннее решать поставленную задачу, создают благоприятную обстановку для более результативного выполнения задания и не отбивают стремление к решению более сложных задач. Такое течение процесса обучения способствует развитию познавательной и творческой деятельности ученика.

Большая часть времени на курсах отводится на практические упражнения и самостоятельную работу. Некоторые задания выдаются на дом, чтобы ученик без помощи педагога мог нарисовать композицию с последующей консультацией на занятиях. Особенностью задания по композиции является то, что школьник должен освоить принцип сквозного видения геометрических тел, уметь соединять их между собой методом врезок и вырезок, сдвижек и приставок по основным законам композиции: ритм, соподчинение масс, устойчивость и равновесие, симметрия и асимметрия.

Программа подготовительных курсов повышает уровень подготовки абитуриентов и позволяет грамотно рисовать и разрабатывать объемно-пространственную композицию. Через линейно-конструктивный рисунок приходит понимание структуры изображаемого объекта и видение пространственных взаимосвязей частей и целого, переднего и дальних планов.

ПАМЯТЬ И ЕЕ РОЛЬ В КОНСТРУИРОВАНИИ ОБРАЗОВ РЕАЛЬНОСТИ

Этот небольшой теоретический материал является дополнением к статье [1], связанной с изучением типов художественных текстов в живописи. В чем заключаются эти дополнения? Прежде всего, в перечне ретроспективных интеллектуальных конструкций, приводящих к построению предметного знака и обозначений отделов и определения функций памяти.

Чарльз Пирс (по К. Черри) был первым, кто в прошлом веке подчеркнул тройственную природу «смысловых» ситуаций: это отношения между мыслями, знаками и соответствующими объектами. Эта тройственность обсуждалась неоднократно и её принято теперь считать классической установкой ученых на природу языкового знака (Огден и Ричардс) [2, с. 143, рис. 3.6а].



Рис. 1. Языковой знак, обозначающий отношения между сигналом, мыслью и обозначаемым объектом



Рис. 2. Значение слов (функциональная схема)

Рис. 2 представляет собой функционирующий знак [2, с. 143, рис. 3.6б].

В памяти «соответствующие объекты» будем различать «дезигнаты» (предметы реального мира) и референты. Референт – от лат. *referens* (*referentis*) – сообщающий, относящийся, денотат (от лат. *denotatum* – обозначенное) – обозначаемый предмет (объект внеязыковой действительности, который имеет в виду говорящий в контексте конкретной языковой ситуации). Мы не поставили знак равенства между референтом и

дезигнатом: референт у нас – это сугубо интеллектуальное образование (лежит во внутреннем мире человека). Оно может быть представлено в нашей голове проекцией дезигната: художественный образ, технообраз, дизайн-объект.

В пятишаговой учебной программе мы выделим три курса, изучающих эти проявления формы (рис. 3).



Рис. 3. Фундаментальные проявления формы

Изучение этих типов форм составляет общий объем памяти, формируемой нами «теории изображений». Особо отметим пятый уровень программы (соответственно V курс), где студенты, обучаясь технико-технологическим возможностям дизайна, должны уметь суммировать (и избирать) соответствующие форме средства, свободно оперировать гештальтами при оформлении искусственной среды, вступать в игру, оперируя образами разного рода (или признаками этих образов).

Понятие «смысла» (у нас – содержания) в треугольной диаграмме Огдена и Ричардса включает три элемента: личность, имеющую мысли, символ и обозначаемый символом предмет реального мира. Символ и референт у нас близки и являются внутренними построениями отраженной сознанием реальности.

В данном контексте К. Черри убеждает нас вместо термина «символ» употреблять термины «сигнал» или «знак». Мы в нашей семиуровневой структуре гештальта (целостного образа дезигната) заменили понятие «символ» на понятие «знак-сигнал», предполагая, что предельный элемент изображения (о) равен минимальному возбудителю нервной системы.

Из двух рисунков знаков «языкового» и «речевого» извлечем пользу – соединим их содержательно с другими конструкциями знаков и функций [3, с. 16, рис. 1.1], изображающих принципиальную схему центральной архитектуры функциональной системы (см. рис. 4), соотнесем с функциональным знаком (рис. 2), а рис. 1 с конструкцией знака Ю. С. Степанова [4 с. 9].

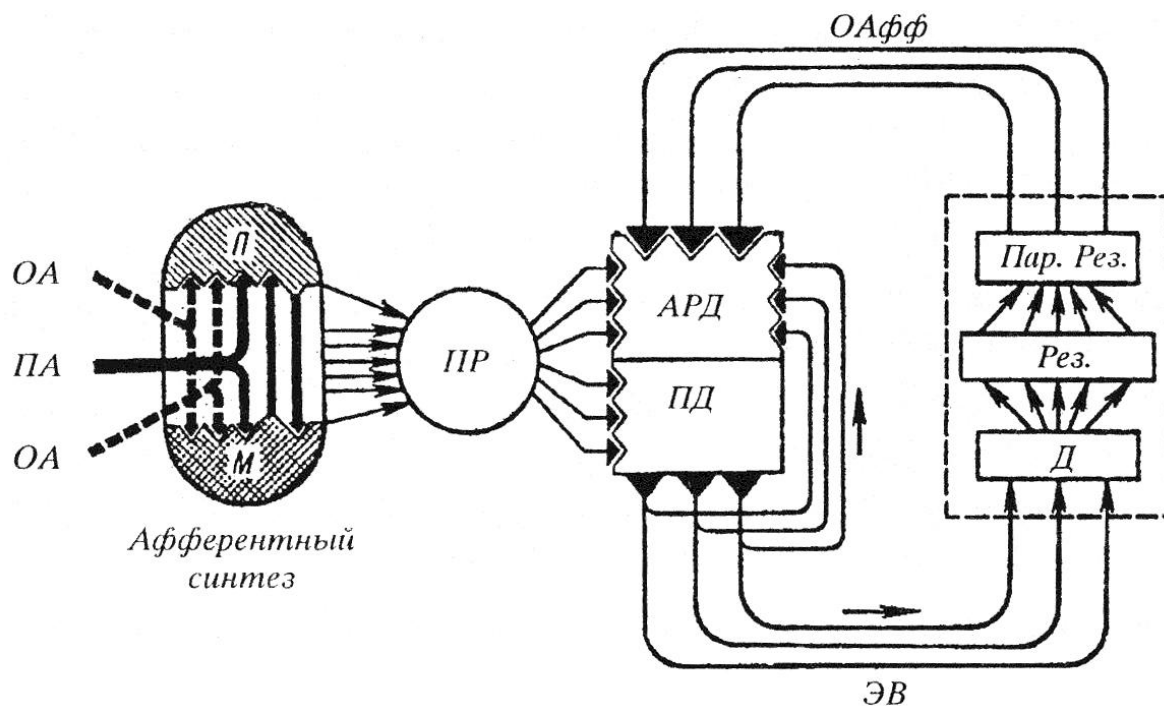


Рис. 4. Принципиальная схема центральной архитектуры функциональной системы (по П. К. Анохину, 1968 г.)

М – доминирующая мотивация; П – память; ОА – обстановочная афферентация; ПА – пусковая афферентация; ПР – принятие решения; ПД – программа действия; АРД – акцептор результатов действия; ЭВ – эфферентные возбуждения; Д – действие; Рез. – результат; Пар. Рез. – параметры результата; ОАфф – обратная афферентация.

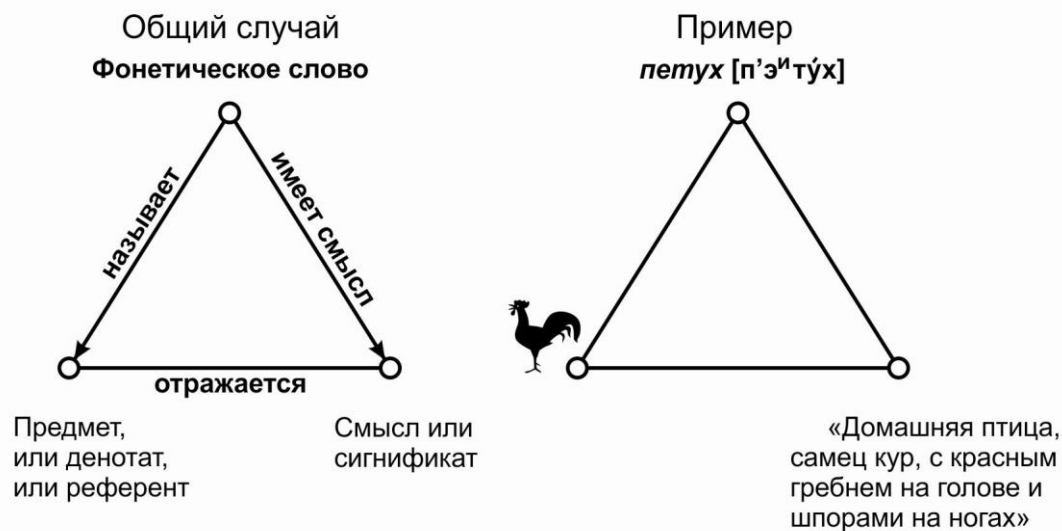


Рис. 5. Семантический треугольник

Получаем: в языковом знаке открывается возможность соотнесения называемого предмета с его изображением. Функциональные знаки «выталкивают» связь памяти и потока сенсорных воздействий. Отсюда предметный знак получает центральный круг, иллюстрирующий собой структуру памяти.



Рис. 6. Знак предмета

Это схема, соединяющая предмет и слово. Разумеется, «знак предмета» нуждается в разработке собственной структуры, но мы эту работу пока откладываем. Наша цель – сосредоточиться на функциях памяти.

В советской психологии существовали две диалектико-материалистические концепции памяти: П. П. Блонского и Л. С. Выготского. В рис. 3 память структурируется по П. П. Блонскому. Вопросы развития памяти тесно переплетаются с ее структурой: генетические концепции памяти исходят из следующих ее видов: двигательной (1), аффективной (2), образной (3), вербальной (4). Возникают они именно в этой последовательности на рис. 5.

Мы затронем только образную память. Образ – не застывшая фотография, он претерпевает два вида изменений – трансформацию и реинтеграцию. Трансформация сравнивается с мультипликационным процессом: «одни части образа тускнеют, другие яснее, постепенно изменяется форма предмета (например, предмет округляется, расширяется), иногда меняется положение объекта (например, вертикальное положение сменяется горизонтальным). В результате ряда изменений получается новый образ, в котором, однако, не трудно узнать прежний, но только изменившийся. Иногда образ множится себе подобными, иногда мультипликация создает движение предмета. В ряде случаев в итоге изменений возникают совершенно фантастические образы» [5, с. 25].

Реинтеграция связана с восстановлением предмета, целостной ситуации, картины. Это подлинный процесс памяти. Мы используем реинтеграцию при обучении студентов пятого курса, трансформация же развивает воображение при оперировании образами (IV курс).

Оба вида изменений являются хорошо известными видами ассоциаций (по сходству, контрасту и смежности). В любом случае мы будем говорить (вслед за Блонским) об изменении первоначального образа. В чистом виде трансформация опирается на ассоциации по сходству и контрасту. Реинтеграция использует положения ассоциации по смежности.

Образы, возникающие в процессе припоминания, легко ложатся на шкалу знаков; правда, тенденции упрощения (симплификации), присущие памяти, мы в знаках связываем с процессами обобщения первичного образа и его дальнейшего абстрагирования. Симплификация ведет к схематизации (образ-схема, у нас – родовой знак), затем возникает генерализация этой схемы, возникновение общего представления о многих объектах, гипертрофирование образа приводит к символизации. Все эти особенности работы памяти приводят к образам творческой фантазии, поэтического воображения. Они являются фундаментом интеллектуальной работы по построению «вторых смыслов» (иносказанию – метафор, метонимия, синекдоха). Таким образом, утверждает Блонский, память переходит в воображение, работа же воображения начинается с репродукции (учебная программа I курса), II курс

исследует «деформации объекта» (растяжение, сжатие, изгиб, кручение), III курс реализует все формальные средства конструирования предмета.

Литература

1. Береснева, В. Я. Живопись – модель дискретного и недискретного текста / В. Я. Береснева // Труды конгресса международного научно-промышленного форума «Великие реки '2012», т. 2. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. С. 261–265.
2. Черри К. Человек и информация. М.: Связь, 1972. – 368 с.
3. Марютина Т. М. Введение в психофизиологию / Т. М. Марютина, О. Ю. Ермолаев. – 3-е изд. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2002. – 400 с.
4. Степанов Ю. С. Основы общего языкознания. Учебное пособие для студентов филол. Специальностей пед. ин-тов / Ю. С. Степанов. – изд. 2-е, переработанное. – М.: Просвещение, 1975. – 271 с.
5. Смирнов А. А. избранные психологические труды, т. I, II / А. А. Смирнов. – М.: «Педагогика», 1987. – 344 с.

О. Н. Чеберева

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ДИСЦИПЛИНА «РИСУНОК» КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НАВЫКОВ МОРФОЛОГИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ ОБЪЕКТОВ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ

В курс архитектурного рисунка студентов второго курса направления «Архитектура» введено творческое задание по графической интерпретации и композиционно-пластическому моделированию рубленого и пластичного архитектурного объекта.

Композиция (в исконном понимании этого термина его изобретателями – древними греками) в любом виде искусства от музыки, поэзии, театра до скульптуры и архитектуры, являла суть взаимодействия частей произведения и отражала миропонимание эпохи.

Возможности компьютерного моделирования, современные строительные технологии не определяют, но способствуют более экспрессивному, практически макроскульптурному и театрализованному отражению в архитектурной композиции диалектики хаоса и гармонии в разных фазах их взаимодействия: от хрупкого равновесия до победы того или иного начала. Гармония рассматривается как основное свойство самоорганизующейся системы, а хаос – как нестабильное, либо пограничное состояние системы. Движение к гармонии – эквиваленту сбалансированности визуальной системы и стремление к хаосу могут определять характер композиции как пластичной, так и жесткой формы.

Однако поиск морфологического «кода» фантазийного объекта наиболее сложен для студента. И осуществлять этот поиск современному архитектору приходится на грани социокультурных и точных наук, причем полноценный поиск морфологического кода не может совершить никакая вычислительная техника, вот почему выполнение задания именно в технике ручной графики представляется нам особенно ценным.

Рубеж XX–XXI веков – это переходный период от постиндустриальной эпохи к информационной. Последняя характеризуется сменой научных и философских парадигм, глубоким проникновением техники во все сферы жизни и формированием массовой культуры, в основе которой лежит философия постмодернизма и потребления. Отправная точка для архитектора при создании «нелинейной» архитектурной композиции – существование сложных систем в состоянии «неравновесного порядка», способного при слабых воздействиях почти мгновенно

обрушиваться в хаос. Переход порядка в хаос и наоборот, в таких системах происходит очень быстро, что определяется выражением «падение системы на аттрактор». Аттракторами могут стать некоторые собственные свойства системной среды, условия на границах системы, внешние импульсы и пр.

В рамках парадигмы нелинейной архитектуры студентами ведется творческий поиск символов новой смысловой «устойчивости» архитектурной формы, ее значений и ассоциаций, соответствующих всемирному характеру культуры и научной картины мира общедоступного, но не буквального символизма. Визуальная информация о наличии внутреннего метаболизма объекта архитектурного пространства как об имеющейся способности системы к саморазвитию закладывает глубинные ассоциации с самообновляющимися формами природы как живой, так и неживой. Композиционная кинестетика, ассоциативная многозначность знаковых объектов в ткани мегаполиса становится краеугольным камнем актуальности их архитектуры.



Рис. 1. Графическая проработка поступательной деформации исходного объекта – генезиса «жесткой» архитектурной формы. Объект-аналогия – турникет входа в ННГАСУ (ст. Кочкин В., гр. 014, рук. доц. Соловьев Е. Н., доц. Андреева В. И., ст. преп. Башкирова М. В.)



Рис. 2. Пластичная форма (ст. Аниканова Анастасия, гр. 018, рук. доц. Астахов В. Н.)



Рис. 3. «Мягкая» пластичная форма (ст. Ухова Мария, 018 гр., рук. доц. Астахов В. Н.)



Рис. 4. «Жесткая форма» (ст. Ухова Мария, 018 гр., рук. доц. Астахов В. Н.)

Н. В. Нестерова, М. В. Макарьевская
*(АУ Чувашской Республики НПО «ПУ №3» Минобразования Чувашии,
 Чувашская Республика, г. Алатырь, Россия)*

ОБУЧЕНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ УЧИЛИЩЕ 3D-ТЕХНОЛОГИЯМ ОТДЕЛКИ ПОМЕЩЕНИЙ

В последние десятилетия в строительной сфере происходят большие изменения. Широкое разнообразие новых строительных материалов и технологий, возрастающий объем отделочных строительных работ требует от специалистов овладения новыми способами и приемами отделки помещений.

Строительство – отрасль, где профессионализм и уровень компетентности каждого специалиста играет большую роль. В системе НПО учащиеся получают рабочие строительные профессии: мастер отделочных строительных работ, мастер общестроительных работ. Подготовка конкурентоспособного рабочего, востребованного на рынке труда, во многом зависит от того, насколько он овладеет современной прогрессивной технологией выполнения работ с применением высокоэффективных материалов, инструментов, оборудования [1]. Поэтому на практических занятиях мастера производственного обучения знакомят учащихся с новыми производственными технологиями, приемами и методами оформления интерьера. Сравнительно недавно на рынке строительства и ремонта появились новые 3D-технологии. Формат 3D из кинотеатров пришел и в производство отделочных материалов. На российском рынке появились итальянские 3D-жалюзи, которые обладают стереоэффектом, 3D-обои приобретающие объем при подсветке ультрафиолетовым светом, 3D-профили, меняющие благодаря особому покрытию свой цвет (в зависимости от того, под каким углом на него падает свет). В оформлении пола строители-отделочники часто обращаются к технологии выполнения наливного 3D-пола.

Наливные 3D-полы – это новомодная технология для оформления дизайна помещения. Известные дизайнеры по всему миру охотно применяют эту технологию в своих проектах. Она практична и экологически безопасна. Наливной 3D-пол хорош тем, что он идеально ровный, целостный, прочный, износостойкий, пожароустойчив, экологически чистый, не создает пыли, безвреден для здоровья, может быть совершенно уникальным по дизайну. Наливные 3D-полы с успехом используются иностранными дизайнерами во всем мире. Помещения с такими полами выглядят необычно и красиво. Такие полы используют при отделке загородных домов, бутиков, квартир, баров и ресторанов.

Технология изготовления наливных 3D-полов, хотя и простая, но требует определенной квалификации. Их наносят на ровный бетонный пол, но можно укладывать практически на любую поверхность, главное, чтобы она была хорошо закреплена и не «ходила» под ногами. Сначала выбирают рисунок, затем печатают его на ламинате, укладывают на пол и заливают прозрачным полимерным материалом, который содержит в себе полиуретановые, эпоксидные, метилметакрилатные и другие соединения. 3D-полы делают на заказ, поэтому можно заранее выбрать понравившееся изображение, обговорить, какой будет поверхность пола – матовая или глянцевая, подобрать цвет и оттенок пола, который подойдет к интерьеру помещения.

Пол – это один из элементов конструкции здания. И как одна из самых заметных частей помещения он должен гармонично вписываться в интерьер всего помещения, при этом сохранив в себе такие важные качества как прочность, теплоизоляцию и влагостойкость [2]. Устройство полов является одним из сложных и трудоемких процессов строительных и ремонтных работ. Современные технологии устройства полов позволяют упростить процесс его укладки без потери качества. На уроках практического обучения будущие строители сначала знакомятся с приемами подготовки основания пола при помощи самовыравнивающей наливной смеси. После того как слой полностью высохнет, его тщательно отшлифовывают, добиваясь идеально ровной и гладкой поверхности. Следующий шаг освоения технологии – грунтовка поверхности. Затем к полу приклеивают изображение в виде полотна, которое сверху покрывается финишным слоем наливки. Через 5–6 дней, когда пол полностью высохнет, приступают к его полировке. Несмотря на простоту описанных работ, устройство наливных 3D-полов – сложная, ювелирная работа, требующая определенных навыков и значительного опыта. Эта технология интересна обучающимся и позволяет мастеру производственного обучения не только расширить знания учащихся в области отделки пола, но и показать все разнообразие отделочных строительных работ.

Мастер производственного обучения заранее намечает учебную работу на уроке, ставит дидактические и воспитательные цели. Для достижения поставленных целей применяются различные способы:

- показ приемов работы вызывает и закрепляет у учащихся интерес к профессии; четкая организация учебной работы приучает к дисциплинированности;

- постановка содержательных задач и проблем вызывает у учащихся потребность в самостоятельном поиске решений, содействует развитию у них познавательной активности;

- организация соревнования бригад или отдельных учащихся развивает активность, творческое мышление;

- систематическая организация выставок работ учащихся закрепляет интерес к труду, выбранной профессии;

- вооружение учащихся способами самоконтроля в процессе выполнения операции позволяет воспитывать умение саморегуляции своих действий.

В течение операционного периода обучения мастер обучает учащихся правильному и наиболее рациональному выполнению отдельных движений и приемов. Для каждого подобранного объекта обязательно разрабатывается соответствующая техническая документация, подбираются необходимые справочные материалы и таблицы.

При обучении 3D-технологиям в строительстве в нашем училище применяются различные формы организации учебно-производственной деятельности: работа в парах, в звеньях, в бригадах. Для осознанного освоения новой технологии практикуется анализ конкретных ситуаций, а также взаимоконтроль результатов практической деятельности, всесторонний анализ возможных нарушений последовательности операций.

Построение уроков производственного обучения на основе 3D-технологий способствует развитию творческих способностей обучающихся, помогает успешному овладению профессией. 3D-технология формирует техническое мышление, умение свободно ориентироваться в современной строительной индустрии, готовит обучающихся к плодотворной профессиональной деятельности.

Выпускники училища пользуются спросом на рынке труда региона, так как работодатели заинтересованы в специалистах, владеющих не только традиционными способами отделки помещений, но и способными выполнять высокотехнологичные работы в соответствии с требованиями и пожеланиями заказчика.

Литература

1. Кругликов, Г. И. Настольная книга мастера профессионального обучения / Г. И. Кругликов. – М.: Академия, 2006. – 272 с.
2. Аханов, В.С. Справочник строителя / В. С. Аханов, Г. А.Ткаченко. – Ростов на Дону: Феникс, 2004. – 480 с.
3. Филимонов, Б. П. Отделочные работы. Новые технологии /Б. П. Филимонов. – М: Ассоциация строительных вузов, 2006. – 176с.

В. Н. Горшенков
(Нижегородский институт управления РАНХИГС,
г. Н. Новгород, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ДИПЛОМНЫХ РАБОТ СТУДЕНТАМИ-ЗАОЧНИКАМИ

Подготовка к защите дипломных работ студентами очной формы обучения и студентами-заочниками имеет ряд особенностей. В настоящем сообщении эти особенности обсуждаются на примере специальности «Финансы и кредит».

Прежде всего, отметим, что выполнение федерального государственного образовательного стандарта [1] в полном объеме обязательно для всех форм обучения. Особое внимание при этом обратим на различия в подготовке студентов-очников и студентов-заочников, на их слабые и сильные стороны.

Сильными сторонами заочников являются:

- наличие опыта практической работы по избранной специальности;
- восприятие материала через призму его необходимости и важности в практической деятельности;
- нацеленность на повышение квалификации как конечный результат обучения в вузе, а не просто получение диплома о высшем образовании.

Естественно, это характерно не для всех студентов-заочников, но мы имеем в виду тех, кто выбрал специальность «Финансы и кредит» осознанно и будет продолжать трудиться на этой ниве.

Отмеченное положительное позволяет использовать компетентностный подход к обучению студентов-заочников, одно из достоинств которого – подготовка конкурентоспособного, востребованного на современном рынке труда специалиста. Другое достоинство данного подхода заключается в том, что выпускники вуза обладают мобильностью, способностью постоянно повышать свою квалификацию, овладевать новыми подходами в решении производственных задач.

К слабым сторонам в подготовке заочников, по нашему мнению, следует отнести:

–недостаток времени на подготовку дипломной работы. Многие работодатели не предоставляют даже положенных по законодательству дней на повышение квалификации своих сотрудников, обучающихся в вузах по заочной форме;

–меньшая, чем у очников, теоретическая подготовка, как по времени освоения учебного материала, так и по его объёму. Для специальностей «Финансы и кредит», «Государственные и муниципальные финансы», «Оценка собственности» и некоторых других особенно заметно данное обстоятельство проявляется в их математической подготовке. Отметим, что, к сожалению, не у всех студентов – «финансистов» есть по программе очень полезный для них курс «Финансовая математика», или данный курс проходится в малом объёме на первом году обучения. Место этого курса – сразу после изучения студентами высшей математики или в параллель этому курсу, причём в солидном объёме! Основные положения, подходы и выводы, полученные в финансовой математике, позволят студентам лучше освоить такие курсы, как «Финансирование и оценка инвестиционных проектов», «Инвестиции», «Управление финансовыми рисками» и другие. Введение дистанционной формы прохождения этого курса только усугубляет негатив.

Существуют и другие проблемы, связанные с построением учебных планов, но это тема отдельного рассмотрения.

В Нижегородском институте управления (НИУ) РАНХИГС студентам-заочникам всегда предлагается широкий выбор тем дипломных работ, разработано адекватное специальности «Финансы и кредит» методическое обеспечение их выполнения. Темы дипломных работ постоянно обновляются, они привязываются к изменениям, происходящим в различных сферах финансово-экономической деятельности субъектов хозяйствования и России в целом.

Руководство выполнением дипломных работ в НИУ осуществляют высококвалифицированные специалисты, большая часть которых имеет учёные степени доктора или кандидата наук.

Несмотря на сказанное, в выполнении дипломных работ студентами-заочниками допускаются хронические недостатки. Приведём некоторые из них:

- боязнь тем, связанных с анализом причин и следствий финансовых кризисов, разработкой мер по их предупреждению и ликвидации последствий;

- недостаточно используются публикации в научных журналах по теме исследования, в частности научные публикации сотрудников НИУ;

- выводы из используемой информационной базы часто носят декларативный характер, не содержат необходимой конкретики;

- возможности интернета ограничиваются «скачиванием» подходящей информации без её анализа и глубокой проработки.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт ВПО по направлению подготовки 080300 Финансы и кредит. – М., 2010.

М. В. Лагунова, Е. П. Савинова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ЗЕМЛЕУСТРОЙСТВО И КАДАСТРЫ» СРЕДСТВАМИ ДИСЦИПЛИН ГРАФИЧЕСКОГО ЦИКЛА

Федеральная служба государственной регистрации, кадастра и картографии (Росреестр) осуществляет спектр функций, эффективное осуществление которых предполагает наличие достаточного числа профессионально обученных кадров в первую очередь землеустроителей и инженеров по кадастрам.

Повышение эффективности подготовки кадров в области землеустройства и кадастров становится приоритетным при реализации Федеральных государственных стандартов (ФГОС).

В ФГОС третьего поколения по направлению «Землеустройство и кадастры» отражены современные подходы к технологии обучения, учтены запросы основных потребителей специалистов – работодателей землеустроительной и кадастровой отрасли. Область профессиональной деятельности современного бакалавра в области землеустройства и кадастра включает: земельно-имущественные отношения; систему управления земельными ресурсами и объектами недвижимости; организацию территории землепользований; прогнозирование, планирование и проектирование землепользования, рационального использования и охраны земель; учет, кадастровую оценку и регистрацию объектов недвижимости; топографо-геодезическое и картографическое обеспечение землеустройства и др. [1].

Обобщение результатов исследования научных источников, общественного заказа и требований содержания Федерального государственного образовательного стандарта, а также результатов научно-исследовательской педагогической деятельности позволяют сделать вывод о том, что системообразующий комплекс характеристик выпускника по направлению «Землеустройство и кадастры» состоит из двух компонентов – базовых и специфических профессиональных.

При определении базового компонента используются разные подходы, в различной степени отражающие соответствие требований времени и набора навыков, знаний, умений, методов и способностей. Для формирования специфического профессионального набора умений выпускника нами проанализирована специфика профессиональной деятельности и соответствующие нормативные документы. В соответствии с ними структура профессиональных компетенций выпускника по направлению «Землеустройство и кадастры» определяется областью, объектами и

видами их профессиональной деятельности и включает способность использовать знания:

- методик разработки проектных, предпроектных и прогнозных материалов (документов) по использованию и охране земельных ресурсов и объектов недвижимости, технико-экономическому обоснованию вариантов проектных решений;

- современных технологий автоматизации проектных, кадастровых и других работ, связанных с Государственным кадастром недвижимости, территориальным планированием, землеустройством, межеванием земель;

- современных географических и земельно-информационных систем (ГИС и ЗИС), способов подготовки и поддержания графической, кадастровой и другой информации на современном уровне;

- современных технологий топографо-геодезических работ при проведении инвентаризации и межевания, землеустроительных и кадастровых работ, методов обработки результатов геодезических измерений, перенесения проектов землеустройства в натуру и определения площадей земельных участков;

- современных технологий создания оригиналов карт, планов, других графических материалов для землеустройства и Государственного кадастра [1].

Одним из условий реализации названных способностей является успешность овладения профессиональной графической деятельностью. Отсюда формирование способностей должно быть направлено на организацию необходимых видов и способов графической деятельности и преобразование их в соответствующие личностные образования.

В графической деятельности выделяют четыре основных компонента: наблюдение, измерение, построение чертежа, чтение чертежа. В процессе наблюдения и последующего измерения изображаемого предмета формируется тот пространственный образ, который регулирует деятельность построения. Соответственно в процессе обучения должны быть сформированы умения: наблюдать, измерять, строить чертеж, читать чертеж, каждое из них опирается на определенную систему знаний.

Большое разнообразие графических документов, сопровождающих профессиональную деятельность специалистов в области землеустройства и кадастра, подразумевают профессиональную графическую подготовку. Выпускник вуза должен разбираться в картографической документации и сам ее выполнять.

Графическая подготовка специалистов в области кадастра организуется на основе разрабатываемого учебным заведением учебного плана, содержащего набор дисциплин, входящих в заданные стандартом циклы подготовки, и регламентирующего последовательность, сроки и формы их изучения,

Одной из основных дисциплин графического цикла при подготовке бакалавров по направлению «Землеустройство и кадастры» в ННГАСУ является дисциплина «Топографическое черчение».

Для освоения данной дисциплины нами разработана система заданий, структурированных по этапам усвоения профессионально-графических умений специалиста в области кадастра. Формируемые графические умения являются основой для решения профессиональных задач: графическое воспроизведение элементов местности на бумаге в виде планов и карт, обладающих свойствами достоверности, точности, полноты и подробности, наглядности и удобочитаемости.

Разработанная система заданий включает задания адаптационно-коррекционного, репродуктивного, продуктивного характера, творческие задания.

Задания адаптационно-коррекционного характера направлены на выработку первоначальных практических профессионально-графических умений и навыков, включают разные типы задач, способствующих достижению определенного уровня пластичности и точности движения руки, например выполнение линий различной сложности, обязательно соблюдая последовательность движения руки, направление, нажим и прочие особенности.

Задания репродуктивного характера направлены на формирование базовых графических знаний, на изучение операций и алгоритмов профессионально-графической деятельности в стандартных ситуациях, а также на изучение конкретных инструментов. Например, помимо карандашей, рапидографов, перьев, линеек и других материалов и принадлежностей, являющихся необходимыми для топографо-геодезических работ, используют специальные инструменты, такие как масштабные и пропорциональные линейки, линейку Дробышева, а также широко применяемые в картографическом производстве синтетические пленки (пластики) для черчения и гравирования. Выполнение различных видов мелких работ развивает глазомер, координацию движений, ручную ловкость, усидчивость и аккуратность.

Задания продуктивного характера направлены на закрепление и перенос базовых графических знаний, отработку умений и навыков в нестандартных ситуациях, освоение новых приемов за счет использования и комбинаций различных технологий, средств в профессионально-графической деятельности. Примером такого задания является освоение основных компонентов шрифтовой графики как графической системы, занимающей особое положение в картографической деятельности. Шрифт представляет собой графический рисунок начертаний букв и знаков, составляющих единую стилистическую и композиционную систему, набор символов определенного размера и рисунка. Для правильного вычерчивания надписей необходимы твердые знания правил построения разнообразных шрифтов, хорошо развитый глазомер и умение передать характерные особенности шрифта, что требует освоения новых графических приемов за счет использования и комбинаций различных технологий.

Задания творческие необходимы для формирования опыта профессионально-графической деятельности и требуют поиска нестандартных вариантов решения. Современный картографический дизайн ориентируется на удобство чтения, компактность, красоту пропорций, гармоничность сочетания с другими элементами содержания карты. Для выделения названий карт или важных элементов в легенде применяют оригинальные художественные и архитектурные шрифты, в начертание которых вводится объемность, орнамент, цвет и штриховое оформление. При выполнении таких заданий важно, применяя основные принципы формообразования букв, проводить графический анализ, обеспечить логику построения знаков, соблюдение принципов композиции шрифта, т. е. оптически оправданной расстановки букв в строке и равновесия их элементов.

Все задания, помимо профессиональной направленности, развивают мыслительные способности: анализ, обобщение, восприятие, систематизацию информации, что способствует формированию общекультурных компетенций будущего специалиста.

Таким образом, организующим началом профессиональной подготовки будущих специалистов в области землеустройства и кадастра является Государственный образовательный стандарт профессионального образования. В качестве системообразующего фактора выступают профессиональные графические умения, обоснование которых проведено на основе анализа особенностей профессиональной деятельности специалиста.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 120700 Землеустройство и кадастры (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс] : утв. приказом Мин-ва образования и науки Рос. Федерации 18.11.2009 № 634. – Режим доступа : <http://www.mon.gov.ru>

**«ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ, СПЕЦИАЛИСТОВ И
МАГИСТРОВ В ОБЛАСТИ СТРОИТЕЛЬСТВА»**

А. И. Колесов, И. А. Ямбаев, М. А. Путилова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

О СПЕЦИФИКЕ УЧЕБНО-НОРМАТИВНОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ (НА ОСНОВЕ ФГОС-2010) ПО ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ СТРОИТЕЛЬСТВО, ПРОФИЛЬ «ПРОМЫШЛЕННОЕ И ГРАЖДАНСКОЕ СТРОИТЕЛЬСТВО» И МАГИСТРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ СТРОИТЕЛЬСТВО, ПРОГРАММА «ТЕОРИЯ И ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЗДАНИЙ И СООРУЖЕНИЙ»

ФГОС-2010 высшего профессионального образования по направлению Строительство, как известно, имеет два уровня (ступени): бакалавриат и магистратуру. Причем бакалавриат предполагает широкую подготовку, но с учетом профилей (бывших, сегодня еще существующих специальностей), а магистратура – узкую подготовку по программам.

20-летний опыт подготовки бакалавров параллельно с освоением специальности в ННГАСУ показал на ряд положительных результатов: выявление наиболее подготовленных выпускников для учебы в магистратуре, программы которой имеют научную направленность, что позволяет выполнить магистранту определенный научный задел для дальнейших исследований в кандидатской диссертации через аспирантуру; повышение качества подготовки специалиста, так как в большинстве своем тема бакалаврской ВКР становится заделом ВКР специалиста, а квалификационные работы специалистов в этом случае являются глубже проработанными, имеют научный раздел и занимают призовые места в конкурсах разных уровней; выпускники лучше трудоустраиваются в передовых и хорошо оплачиваемых проектных и строительных предприятиях.

Ряд этих положительных факторов может быть утерян с переходом на обучение бакалавров по ФГОС-2010, ибо за 4 года подготовки при снижении аудиторных часов качество обучения снизится существенно.

Анализируя учебный план магистратуры, составленный по требованиям ФГОС-2010 по заявленной в докладе программе «Теория и проектирование зданий и сооружений», можно обнаружить значительное сокращение часов работы ППС с магистрантами по циклу профессиональных дисциплин (без обучения по специальности). Например, по строительным конструкциям (см. табл.1) такое сокращение составит около 15 % общих и до 25 % аудиторных часов. Увеличение же количества часов на самостоятельную работу даст положительный эффект только при увеличении этой работы под контролем ППС, а на это дополнительных часов в учебных планах нет.

С другой стороны, в магистратуру студент пойдет после защиты ВКР бакалавра без параллельного доучивания до специалиста, а по ФГОС-2010 в бакалавриате имеет место также сокращение аудиторных часов: по сопротивлению материалов – на 20 %; по строительной механике, включая МКЭ – на 20 %; по дисциплинам модулей для кафедр, выпускающих бакалавров – на 26 % (см. табл.1). В модулях выпускающих кафедр по магистратуре по указанной выше программе также имеет место резкое сокращение аудиторных часов по сравнению с 5-м курсом – до 42 % (см. табл.1).

Таблица 1

Анализ часов на образовательные программы бакалавров (Строительство с профилем ПГС), специалистов (ПГС) и магистров (Теория и проектирование зданий и сооружений) по ГОС 2000 и ФГОС-2010 в части профессиональной подготовки (в часах)

Наименование дисциплин профессионального цикла	бакалавр				отличие	
	ГОС-2000		ФГОС-2010		$\Delta_1 = \frac{3-1}{1} \times$	$\Delta_2 = \frac{4-2}{2} \times$
	всего 1	ауд. 2	всего 3	ауд. 4	$\times 100\%$	$\times 100\%$
Сопротивление материалов и теория упругости	240+ +64	136+ +34	72+ +216	34+ +102	-5,26	-20,0
Строительная механика, вкл. МКЭ в строительной механике	186+ +128	102+ +68	72+(72) +144	34+ (34) +68	(-8,3) -31,2	(-20,0) -40,0
Архитектура, вкл.: историю арх.; арх. гражд. и пром. зданий, строительную физику	60+60+ 155+64 (+60)	34+34+ 85+ 34+ (+34)	72+72+72 +180+ (108)	34+34+ 34+85+ (34)	+16,8 (+26,3)	0,0 (±0,0)
Металлические констр., вкл. дополнительные виды образования	155+ 26	85+ 17	252	101	+39,23	-0,98
Железобетонные констр., вкл. дополнительные виды образования	186+ 26	102+ 17	288	118	+35,85	-0,84
Конструкции из дерева и пластмасс, вкл. дополнительные виды образования	64+52	34+34	180	84	+55,17	+23,53
Основания и фундаменты, вкл. дополнительные виды образования	93+56	51+34	180	84	+20,81	-1,18
Дисциплины модулей:						
№ 1 (ЖБК) – ИПЗС	300	170	288	126	0	-25,9
№ 2 (КДКП) – ИПЗС	300	170	288	126	-4,0	-25,9
№ 4 (ОиФ) – ИПЗС	300	170	288	126	-4,0	-25,9
№ 7 (Арх) – ИПЗС	300	170	288	126	-4,0	-25,9
№ 9 (МК) – ИПЗС	300	170	288	126	-4,0	-25,9
№ 10 (ТСМ) – ИПЗС	300	170	288	126	-4,0	-25,9
№ 6 (Арх) – РРЗС	300	170	288	126	-4,0	-25,9
№ 8 (МК) – ИТС	300	170	288	126	-4,0	-25,9

Продолжение табл. 1

Наименование дисциплин профессионального цикла	бакалавр				Отличие	
	ГОС-2000		ФГОС-2010		$\Delta_3 = \frac{6-5}{5} \times 100\%$	$\Delta_4 = \frac{8-7}{7} \times 100\%$
	5 курс всего 5	5 курс ауд. 7	всего 6	ауд. 8		
Реконструкция зданий, сооружений и застройки	62	34	-	-	-100	-100
Архитектура многоэтажных зданий	-	-	72	18	+100 (+16,1)	+100 (-47,1)
Обследование и испытание зданий и сооружений	93	51 (на 4 каф. конструкций)	-	-		
Диагностика и мониторинг зданий и сооружений. Методы инженерных расчетов.	-	-	144 (на 4 каф. конструкций)	68	-15,3	
Строительные конструкции, в том числе:	по 62	по 34 (на 4 каф. конструкций)	144 (на 4 каф. конструкций)	72		
Металлические конструкции	85	47	72	35	-15,3	-25,5
Железобетонные и каменные конструкции	85	47	72	35	-15,3	-25,5
Конструкции из дерева и пластмасс	85	47	72	35	-15,3	-25,5
Основания и фундаменты	85	47	72	35	-15,3	-25,5
Дисциплины модулей:						
№ 1 (ЖБК) – ИПЗС	217	119	216	69	-0,5	-42,0
№ 2 (КДКП) – ИПЗС	217	119	216	69	-0,5	-42,0
№ 4 (ОиФ) – ИПЗС	217	119	216	69	-0,5	-42,0
№ 7 (Арх) – ИПЗС	217	119	216	69	-0,5	-42,0
№ 9 (МК) – ИПЗС	217	119	216	69	-0,5	-42,0
№ 10 (ТСМ) – ИПЗС	217	119	216	69	-0,5	-42,0
№ 6 (Арх) – РРЗС	217	119	216	69	-0,5	-42,0
№ 8 (МК) – ИТС	217	119	216	69	-0,5	-42,0

Таким образом, уровень профессиональной подготовки по ФГОС-2010, видимо, существенно снизится как при выпуске бакалавров, так и при выпуске магистров по указанной программе.

В такой ситуации одним из путей повышения качества обучения студентов-бакалавров и студентов-магистрантов может быть увеличение часов на индивидуальную самостоятельную работу под контролем ППС.

Другой вариант: учитывая, что учебный план магистерской подготовки по ФГОС-2010 нацелен в основном на подготовку кадров для вуза, ввести в дальнейшем обучение после бакалавриата в прикладной магистратуре для подготовки инженерных кадров в проектные и строительные предприятия, в том числе и по целевым договорам с ними.

Рассмотрим далее эти же вопросы при подготовке бакалавров направления Строительство с профилем ПГС по ФГОС-2010 в заочной форме обучения.

Таблица 2

**Сравнительный анализ учебных планов по направлению 270800.62
Строительство с профилем Промышленное и гражданское строительство
(ФГОС-2010 г.) и по специальности 270102.65 Промышленное и гражданское
строительство (ГОС-2000 г.) (Заочная форма обучения)**

Наименование учебной дисциплины	ГОС-2000 г.		ФГОС-2010 г.		Отличие планов	
	Общее количество часов	Количество аудиторных часов в т. ч. лекции, практические, лабораторные занятия	Общее количество часов	Количество аудиторных часов в т. ч. лекции, практические, лабораторные занятия	$\frac{(5) - (3)}{(3)} \cdot 100\%$	$\frac{(6) - (4)}{(4)} \cdot 100\%$
Сопротивление материалов	240	<u>64</u> 26	288	<u>68</u> 30	+20	<u>+6,3</u> +15,4
Механика грунтов	60	<u>16</u> 6	72	<u>20</u> 8	+20	<u>+25</u> +33,3
Механика жидкости и газа - ФГОС/ Гидравлика; Гидравлика (спецкурс) - ГОС	122	<u>38</u> 16	180	<u>46</u> 18	+47,5	<u>+21,1</u> +12,5
Безопасность жизнедеятельности	108	<u>32</u> 12	216	<u>54</u> 22	+100	<u>+68,8</u> +83,3
Инженерная геология	60	<u>16</u> 8	72	<u>22</u> 10	+20	<u>+37,5</u> +25
Инженерная геодезия	90	<u>26</u> 14	108	<u>24</u> 8	+20	<u>-7,7</u> -42,9
Архитектура 1	60	<u>18</u> 8	72	<u>18</u> 8	+20	-
Архитектура 2 – ФГОС/ Архитектура (спецкурс) – ГОС	64	<u>16</u> 6	72	<u>20</u> 8	+12,5	<u>+25</u> +33,3
Строительная физика	90	<u>24</u> 10	108	<u>26</u> 8	+20	<u>+8,3</u> -20
Архитектура гражданских и промышленных зданий и сооружений	155	<u>42</u> 18	180	<u>44</u> 18	+16,1	<u>+4,8</u> -
Строительные материалы – ФГОС/ Современные строительные материалы и изделия; Строительные материалы и изделия в строительстве – ГОС	57	<u>16</u> 8	144	<u>38</u> 14	+152,6	<u>+137,5</u> +75
Инженерные системы зданий и сооружений	210	<u>56</u> 22	252	<u>68</u> 26	+20	<u>+21,4</u> +18,2
Метрология, стандартизация, сертификация и контроль качества	60	<u>16</u> 6	108	<u>26</u> 8	+80	<u>+62,5</u> +33,3

Продолжение табл. 2

Наименование учебной дисциплины	ГОС-2000 г.		ФГОС-2010 г.		Отличие планов	
	Общее количество часов	Количество аудиторных часов в т. ч. лекции, практические, лабораторные занятия	Общее количество часов	Количество аудиторных часов в т. ч. лекции, практические, лабораторные занятия	$\frac{(5) - (3)}{(3)} \cdot 100\%$	$\frac{(6) - (4)}{(4)} \cdot 100\%$
Технология и механизация строительного производства – ФГОС Технология строительных процессов; Современные средства механизации и технологии строительных процессов – ГОС	205	<u>56</u> 24	144	<u>42</u> 18	-29,8	<u>-25</u> -25
Строительные машины и оборудование	120	<u>32</u> 12	108	<u>30</u> 12	-10	<u>-6,3</u> -
Технологии возведения зданий и сооружений	180	<u>48</u> 22	72	<u>20</u> 8	-60	<u>-58,3</u> -63,6
Организация и управление в строительстве	186	<u>48</u> 12	144	<u>36</u> 12	-22,6	<u>-25</u> -
Технология конструкционных материалов; Сварочные работы в строительстве	85	<u>24</u> 10	108	<u>26</u> 12	+27,1	<u>+8,3</u> +20
Экономика отрасли; Экономика строительства	153	<u>42</u> 18	144	<u>54</u> 12	-5,9	<u>+28,6</u> -33,3
Металлические конструкции, включая сварку	243	<u>64</u> 28	252	<u>64</u> 28	+3,7	-
Железобетонные и каменные конструкции	274	<u>72</u> 30	288	<u>70</u> 30	+5,1	<u>-2,8</u> -
Конструкции из дерева и пластмасс	200	<u>54</u> 20	180	<u>42</u> 16	-10	<u>-22,2</u> -20
Основания и фундаменты	197	<u>56</u> 22	180	<u>46</u> 20	-8,6	<u>-17,9</u> -9,1
Строительная механика	186	<u>50</u> 20	216	<u>58</u> 22	+16,1	<u>+16</u> +10
Метод конечных элементов в строительной механике	128	<u>32</u> 12	72	<u>20</u> 8	-43,8	<u>-37,5</u> -33,3

В табл. 2 рассматриваются дисциплины профессионального цикла. По ряду дисциплин, таких как «Технология и механизация строительного производства», «Строительные машины и оборудование», «Технологии возведения зданий и

сооружений», «Организация и управление в строительстве», «Конструкции из дерева и пластмасс», «Основания и фундаменты», «Метод конечных элементов в строительной механике» происходит существенное снижение количества часов на освоение материала по сравнению с учебным планом по специальности «ПГС». Частично эти потери могут компенсироваться за счёт изучения дисциплин модулей по выпускающим кафедрам.

Особенностью плана является возможность обучения студентов заочного отделения по модулям семи выпускающих кафедр: архитектуры; железобетонных и каменных конструкций; конструкций из дерева, древесных композитов и пластмасс; металлических конструкций; недвижимости, инвестиций, консалтинга и анализа; оснований и фундаментов; технологии строительного производства. Дисциплины, по которым модули отличаются друг от друга, начинаются с 9-го семестра.

Также можно отметить, что по многим дисциплинам: «Сопротивление материалов», «Механика грунтов», «Механика жидкости и газа», «Строительные материалы», «Метрология, стандартизация, сертификация и контроль качества» и др. – увеличивается общее количество часов на самостоятельную работу студентов.

Но есть ещё одна важная отличительная черта новых учебных планов по сравнению с планами по государственным образовательным стандартам 2000 г. Уменьшается количество курсовых работ и проектов, часть из них заменяется расчётно-графическими работами. Причём это происходит с дисциплинами профессионального цикла. Так, по металлическим конструкциям остался 1 курсовой проект вместо 2 (в прежнем плане); по железобетонным конструкциям – 1 курсовой проект вместо 3; по архитектуре все проекты заменены на курсовые работы; по технологии возведения зданий проект заменён на самостоятельную практическую работу; по основаниям и фундаментам – на расчётно-графическую работу. Поэтому уровень подготовки бакалавров по профилю «Промышленное и гражданское строительство» будет качественно ниже, чем специалистов.

Е. В. Житянная, О. Б. Иванова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

О КАЧЕСТВЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ СТРОИТЕЛЬСТВА

Для обеспечения качественного образования необходимы квалифицированные преподаватели, хорошие учебники, учебные классы, оснащенные по последнему слову техники. Все это в полном объеме имеется в ННГАСУ. Тем не менее не у всех студентов дипломная работа выполняется на высоком техническом уровне, и не все работодатели довольны уровнем подготовленности выпускников. Каковы же причины качества выпускников вуза, не удовлетворяющих потребителя? Можно выделить следующие:

- работа не с полной отдачей в период учебы (пропуски занятий, слабая дисциплина);

- отсутствие у студентов ответственности за результаты выполнения заданий;

- частичное несоответствие учебных программ реалиям жизни.

Эти проблемы необходимо решить в ближайшее время. Для этого надо провести ряд мероприятий, заключающихся в следующем:

1. Внедрить в учебный процесс основные элементы системы активного овладения специальностью, включающие в себя:

- модернизацию учебных занятий путем сокращения объема лекций и увеличения практических и лабораторных занятий;

- организацию управляемой самостоятельной работы студентов;

- развитие мотивации студентов за счет использования эффекта состязательности, выполнения студентами коллективных заданий, поощрения лучших;
- совмещение практических и лабораторных занятий;
- увеличение числа домашних заданий.

2. Разработать и внедрить систему контроля самостоятельной работы студентов, включающей:

- входной контроль уровня компетентности студентов перед началом изучения очередной дисциплины;
- текущий контроль на лекциях, практических и лабораторных занятиях;
- промежуточный контроль по окончании изучения раздела, модуля;
- самоконтроль студентов;
- контроль остаточных знаний и умений студентов после завершения изучения дисциплины.

3. Внедрить систему целевого посещения занятий преподавателей членами экспертной группы методического отдела.

4. Привлечь работодателей и партнеров к оценке содержания обучения (рабочих программ профессионального цикла), а также к проведению учебных занятий.

5. Систематически повышать педагогическую и предметную квалификацию преподавателей кафедр.

6. Оборудовать все учебные аудитории современными демонстрационными системами.

7. организовать работу студентов по интересам с целью развития творческого мышления.

8. Решить проблему совмещения некоторыми студентами учебу с работой. Пропуски учебных занятий при этом должны быть прекращены.

Все это позволит существенно улучшить качество образования, которое является основным двигателем развития строительной отрасли.

А. С. Аустов, И. С. Куликов
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ОСОБЕННОСТИ КУРСА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ МЕХАНИКИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ СТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Переход к многоуровневой системе образования проходит в условиях создания новых информационно-вычислительных систем, уменьшения числа естественнонаучных и увеличения числа гуманитарных дисциплин, изучаемых за период обучения. Этот естественный процесс сопровождается изменением образовательной доктрины, связанным с присоединением к Болонской декларации и переходом от практики подготовки инженера-исследователя к подготовке инженера-пользователя.

Это приводит к значительному сокращению времени, отводимому на изучение механики в целом и особенно теоретической механики, которая за последнее время согласно ФГОС ВПО и учебным планам для некоторых специальностей строительного направления вошла в группу естественнонаучных дисциплин.

В значительной мере данное обстоятельство объясняется тем, что в школьных и вузовских учебниках механика традиционно ассоциируется с разделом физики, и это невольно отводит ей место в ряду таких общеобразовательных дисциплин, как физика или математика. Хотя в действительности она играет гораздо более важную роль в деле подготовки специалиста по строительству и архитектуре.

И если в отношении сопротивления материалов у специалистов, которые разрабатывают стандарты и программы и определяют, в каком объеме студенты должны изучать ту или иную дисциплину, сохраняется уверенность в ее значимости и необходимости изучения, то в значительно меньшей мере это можно сказать о теоретической механике.

В связи с недостатком времени это невольно приводит к формированию чрезмерно адаптированных курсов по теоретической механике, в которых много внимания уделяется статике в ущерб кинематике с динамикой, что имеет, по крайней мере, два последствия.

Во-первых, возрастают сложности при изучении таких разделов строительной механики, как динамика и устойчивость. А неучет в должной мере именно этих особенностей работы сооружений, наряду с проблемой качества строительных материалов, является в настоящее время основной причиной катастроф и аварий.

Во-вторых, и это, возможно, главное – теоретическая механика утрачивает ту роль, которую она всегда, в значительной мере в силу метода своего исследования выполняла в деле консолидации технического образовательного пространства.

В разное время в системе образования и науки подобные функции осуществляла философия, а для естественнонаучных знаний – физика. Последняя продолжает выполнять эту роль в отношении фундаментальных университетских курсов. Но к техническим университетам строительного направления такой подход, как показывает практика, трудно применим.

Существует распространенная точка зрения, что эту роль в вузе могут исполнять выпускающие кафедры. Однако такой, чисто прагматический, хотя в значительной мере и оправданный подход не учитывает в должной степени ни внутренней логики развития научного знания и учебной дисциплины, ни особенностей ее взаимодействия со смежными дисциплинами. Тем более далек такой подход от идеи, о которой Макс Планк писал: «... мысль объединить все пестрое разнообразие физических явлений в одну систему или даже, если возможно, в одну единственную формулу была конечной, самой высокой целью естествознания с незапамятных времен».

При прохождении процедур аккредитации ННГАСУ предполагается обязательное тестирование по 5 дисциплинам (в том числе и теоретическая механика) всех студентов, обучающихся по каждой образовательной программе. Результаты тестирования зависят от подготовленности студентов, что определяется качеством работы преподавателя, правильным построением курса лекций и практических занятий в соответствии с ФГОС ВПО и ритмичностью работы студентов.

Разработанная Национальным аккредитационным агентством технология Интернет-экзамена в сфере профессионального образования является важнейшим элементом системы обеспечения качества подготовки студентов в вузе, позволяющим диагностировать и отслеживать уровень подготовки студентов на соответствие требованиям ГОС. Интернет-экзамен проводится дважды в год и представляет собой компьютерное тестирование студентов, заканчивающих (или закончивших) изучение дисциплины.

Методика оценки качества подготовки студентов представляет собой модель оценки уровня подготовки студентов на соответствие требованиям ФГОС ВПО, концептуальной основой которой является оценка освоения всех дидактических единиц (ДЕ) дисциплины на уровне требований ФГОС ВПО. Согласно этой модели подготовка студента оценивается по каждой ДЕ путём сравнения количества правильно выполненных заданий с критерием освоения. Подготовка студента считается соответствующей требованиям стандарта, если он освоил все контролируемые дидактические единицы. Для основной образовательной программы показателем освоения дисциплины является доля студентов, освоивших все дидактические единицы дисциплины. Таким образом, данная методика характеризует уровень подготовки группы студентов, обучающихся в вузе, а не каждого отдельного студента.

Кафедра ТМ регулярно принимает участие в репетиционном и контрольном тестировании в системе Интернет-экзамена ФЭПО (федеральный экзамен профессионального образования) по специальностям Промышленное и гражданское строительство (270100.65) и Промышленная теплоэнергетика (140104.65).

Согласно требованиям к оформлению аккредитационных педагогических измерительных материалов (АПИМ) в рамках Интернет-экзамена по теоретической механике разработана система дидактических единиц (ДЕ) и перечень заданий к обязательному минимуму содержания всех разделов курса. Результаты Интернет-экзамена

учитываются в текущей аттестации студентов и используются при комплексной проверке вуза.

В рамках Интернет-экзамена используются следующие формы заданий:

- с выбором одного правильного ответа из предложенных;
- с выбором нескольких правильных ответов из предложенных;
- на установление правильной последовательности;
- на установление соответствия;
- с кратким ответом (целое число).

На заключительном этапе изучения материала каждого модуля студентам предлагается пройти тесты по конкретным изученным вопросам. Преподаватель оценивает знания студента по тестам в баллах и в конце семестра включает данный результат в итоговую оценку за практические занятия.

Е. М. Волкова

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ГРАФИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ В ОБЛАСТИ СТРОИТЕЛЬСТВА

Формирование компетенций в сфере графической подготовки бакалавров строительных специальностей в ННГАСУ происходит в рамках дисциплин инженерная графика и основы изобразительного искусства (технический рисунок) на первых курсах обучения. Полученные студентами знания, умения и навыки по созданию графических и объемных моделей пространственных объектов затем используются в последующих учебных программах, таких как основы архитектуры и строительных конструкций, компьютерная графика, конструкции промышленных зданий и сооружений и др.

В результате обучения в рамках курса основы изобразительного искусства (технический рисунок) студенты узнают основы проектирования технических объектов; умеют применять свои знания при графическом оформлении технической конструкторской документации; владеют навыками разработки графических и объемных моделей архитектурно-строительных объектов в виде проекционных, перспективных, аксонометрических изображений и макетов, овладевают основными законами геометрического формирования, построения и взаимного пересечения моделей плоскости и пространства, необходимыми для выполнения и чтения чертежей зданий, сооружений, конструкций, деталей.

Проектирование и строительство зданий – процесс коллективный: архитекторы и строители должны понимать друг друга, говорить на одном графическом языке. Архитектура – это соединение искусства, науки и производства, органичное сочетание этих составляющих образует каркас профессиональных знаний и умений – основу проектной деятельности архитектора и инженера-строителя по созданию архитектурных объектов. Решение всех сложных взаимосвязей между геометрией, функцией и конструкцией, между формой и средой находится в компетенции архитектурно-строительного проектирования.

В современном проектировании сложились устойчивые тенденции к оптимизации проектной работы, внедрению в нее технических достижений, большое внимание также уделяется объемному моделированию как инструменту совершенствования проектной идеи. Макет в архитектуре – одно из средств выражения мысли зодчего, способ передачи информации о пластике формы, в отличие от чертежа – это объемное изображение формы и ее элементов. Макетирование – творческий процесс поиска архитектурной композиции сооружения. В работе над проектом макет, преобразуясь в определенной последовательности, является звеном процесса архитектурно-строительного проектирования.

Студенты первых курсов архитектурных и строительных специальностей эффективнее постигают азы своей будущей профессии на конкретных заданиях.

Например, студенты первого курса ОТФ ННГАСУ, будущие инженеры-строители, знакомятся с применением графических приемов в архитектурно-строительном проектировании на примере малоэтажного дома с приусадебным участком. Под руководством преподавателей каждый студент выбирает малоэтажный дом из каталога проектов, затем на ватмане формата А3 по найденным образцам выполняет чертежи его планов и фасадов, применяя технику отмывки при оформлении индивидуального цветового решения фасадов (рис. 1). Далее по проекционным чертежам выполняется прямоугольная изометрия дома с показом благоустройства и антуража, используя технику отмывки (рис. 2). Прямоугольная изометрия оптимальна для показа внешнего вида объектов в связи с достоверностью передачи изображения, отсутствием искажений. Далее студенты выполняют из ватмана в масштабе 1:100 макет данного дома как объемную композицию, проверяя свои знания об объекте.



Рис. 1. Фасады и планы малоэтажного дома
(работа студента 1 курса ОТФ ННГАСУ, 2012/13 уч. год)

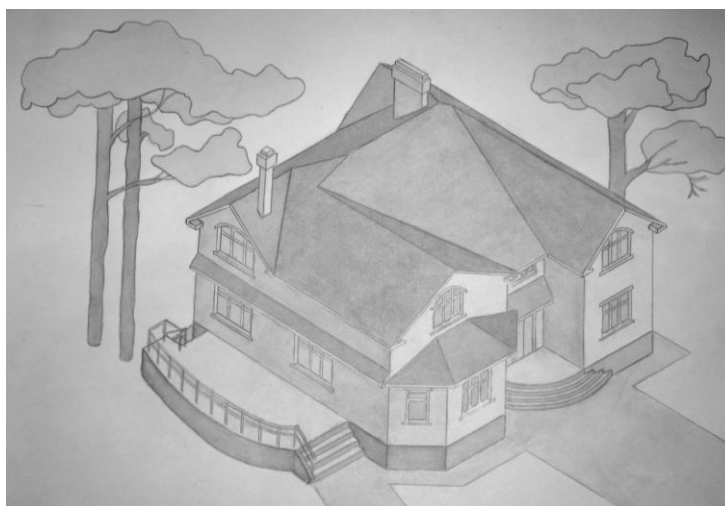


Рис. 2. Прямоугольная изометрия малоэтажного дома
(работа студента 1 курса ОТФ ННГАСУ, 2012/13 уч. год)

Таким образом, происходит формирование компетенций в сфере графической подготовки бакалавров строительных специальностей в ННГАСУ, когда первокурсники не только учатся графическим техникам, но и знакомятся на практике с особенностями процесса проектирования здания.

Л. Р. Тюльникова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ КВАЛИФИКАЦИИ БАКАЛАВР ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНЖЕНЕРНАЯ ГЕОДЕЗИЯ» С УЧЁТОМ СОВРЕМЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ В СТРОИТЕЛЬСТВЕ

На современном этапе развития научно-технического прогресса происходят фундаментальные изменения технологии и методов проектно-изыскательских работ и строительства инженерных объектов, что находит отражение в изменении состава и методов производства инженерно-геодезических работ. Изменяется парк используемого геодезического оборудования. Очевидно, что инженер-строитель должен хорошо владеть как традиционными, так и новыми высокопроизводительными методами инженерно-геодезических работ. Современное строительное производство невозможно без широкого использования геодезических методов разбивки инженерных сооружений на местности, обеспечивающих высокую точность и исключающих грубые просчеты; методов оперативного контроля строительных работ и геодезического управления работой строительных машин и механизмов [1].

С учётом современных требований Министерство образования и науки приняло решение от 31.01.2007 года «О разработке нового поколения государственных образовательных стандартов и поэтапном переходе на уровневое высшее профессиональное образование с учётом требований рынка труда и международных тенденций развития высшего образования» [2] по направлению подготовки магистров, бакалавров и специалистов.

Целями ВПО в области обучения и воспитания личности специалистов квалификации бакалавр при освоении учебной дисциплины «Инженерная геодезия» являются: развитие у студентов личностных качеств и формирование совокупности компетенций, позволяющих выпускнику осуществлять профессиональную деятельность в области инженерных изысканий, проектирования, строительства, реконструкции, обследования и технической эксплуатации промышленных и гражданских зданий и сооружений [3].

Согласно требованиям ФГОС ВПО квалификация выпускника бакалавр включает следующий перечень профессиональных компетенций:

- использование основных законов естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности, применение методов математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования (ПК-1);
- владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, навыками работы с компьютером как средством управления информацией (ПК-5);
- в соответствии с видами деятельности (изыскательская и проектно-конструкторская) необходимо знание нормативной базы в области инженерных изысканий, принципов проектирования зданий, сооружений, инженерных систем и оборудования, планировки и застройки населенных мест (ПК-9);
- владение методами проведения инженерных изысканий, технологией проектирования деталей и конструкций в соответствии с техническим заданием с использованием стандартных прикладных расчетных и графических программных пакетов (ПК-10);
- способность составлять отчеты по выполненным работам, участвовать во внедрении результатов исследований и практических разработок (ПК-19);
- монтажно-наладочная и сервисно-эксплуатационная профессиональная компетенция: владение методами опытной проверки оборудования и средств технологического обеспечения (ПК-21) [3].

Кафедра инженерной геодезии реализует дисциплину «Инженерная геодезия» для студентов специальности «Строительство» 2-го и 4-го курсов.

Обучение студентов проводится по очной и заочной форме обучения. Выполняется дистанционное обучение студентов института экономики, управления и права.

Рабочая программа по дисциплине «Инженерная геодезия» составлена в соответствии с компетенциями и делится на два раздела: инженерная геодезия 1 и инженерная геодезия 2.

Инженерная геодезия 1 содержит следующие наименования учебных разделов: общие сведения; фигура Земли и определение положения точек земной поверхности; основные формы рельефа; изображение рельефа горизонталями; ориентирование; топографические карты и планы; масштабы; нивелирование; продольное нивелирование трассы; линейные измерения; геодезические сети; элементы теории ошибок измерений; угловые измерения.

Инженерная геодезия 2 содержит разделы: угловые измерения; съёмки местности; задачи инженерной геодезии в строительстве; наблюдения за осадками и деформациями [3].

Организационные формы обучения – лекции, практические и лабораторные занятия, учебная геодезическая практика, семинары. В учебном процессе используются персональные компьютеры и другие ТСО, что позволяет повысить наглядность и доступность восприятия материала студентами. Лекции по инженерной геодезии читаются как в классическом стиле, так и в соответствии с ФГОС реализуются неимитационные технологии: лекция-беседа, лекция-дискуссия, лекция-прессконференция, деловая игра, анализ производственных ситуаций. На практических занятиях и лабораторных работах также используются неимитационные технологии – взаимное обучение при совместной работе учащихся в малых группах по 2 человека и на геодезической практике по 5–7 человек. Учащиеся объединяют свои интеллектуальные усилия и энергию для выполнения общего задания и достижения общей цели. На учебной геодезической практике используются и имитационные технологии, студенты проходят коллективную стажировку в составе бригады с выполнением должностной роли геодезиста в реальных условиях под контролем преподавателя. Они отрабатывают не только профессиональные навыки и умения при работе с приборами, но и умения налаживать взаимоотношения, применять индивидуальные и коллективные знания в целом для достижения конечной цели [4].

В качестве наглядных пособий используются стенды, плакаты, макеты. Библиотека ННГАСУ постоянно пополняется методическими работами преподавателей по инженерной геодезии в бумажном и электронном виде. Так, студенты института экономики, управления и права, обеспечены полным комплектом методической литературы по дисциплине «Инженерная геодезия» в электронном виде. Она размещена на сайте института.

С учётом современных требований в строительстве и согласно ФГОС ВПО студенты на кафедре изучают как традиционные геодезические приборы, так и новейшие. На лабораторных занятиях студенты изучают оптический нивелир и теодолит. Зная устройство оптического нивелира, они могут работать с любым типом нивелира: нивелиром с компенсатором, лазерным нивелиром и т. д.

Одним из широко применяемых современных приборов является электронный тахеометр, включающий в конструкцию теодолит и светодальномер. Студенты изучают устройство теодолита и теорию дальномерных измерений. В результате они знают устройство электронного тахеометра, легко овладевают навыками работы с ним на занятиях УНИРС, в которых студенты принимают активное участие. В 2011 году студент 4-го курса Фатеев В. В. занял 1-е место на 30-й межвузовской студенческой научно-технической конференции за доклад на тему: «Новые способы определения смещений опоры узлов ферм на головках колонн и результаты их моделирования» (научный руководитель д.т.н., профессор Г. А. Шеховцов). В 2012 году на конференции Форума «Великие реки» были сделаны доклады: студентами 4-го курса по специальности «Автодороги» по исследованию электронного тахеометра и студентами

2-го курса по специальности ПГС об исследовании влияния температуры на нивелиры с компенсаторами (руководитель доцент Э.Ф. Кочетова).

Нужно отметить, что ежегодно на кафедре проводится предметная внутривузовская олимпиада по «Инженерной геодезии». Итоги олимпиады, проведенной 17 апреля 2013 года, показали отличные и хорошие знания и умения при работе с теодолитом, нивелиром, работе с топографической картой, а также при решении нестандартных геодезических задач. В 2013 г., наряду с внутривузовской олимпиадой, проводилась региональная олимпиада. Несмотря на сложность заданий, студенты успешно справились с ними.

Очень важно, чтобы преподаватель в вузе был не только организатором образования, но и воспитателем социально-значимой личности [4]. Преподаватели кафедры «Инженерной геодезии» реализуют эти положения при работе со студентами.

Проверка остаточных знаний у студентов 4-го курса направления «Строительство» в 2013г. показала хорошую подготовку по дисциплине «Инженерная геодезия».

Литература

1. Государственные образовательные стандарты профессионального образования (Разработка стандартов 3-го поколения).
2. Кочетова, Э. Ф. Рабочая программа по дисциплине «Инженерная геодезия 1» и «Инженерная геодезия 2» / Э. Ф. Кочетова, И. И. Акрицкая – ННГАСУ, 2011.
3. Геодезия/ А. Г. Юнусов, А. Б. Беликов, В. Н. Баранов, Ю. Ю. Каширкин – М.: Академический Проект, 2011.
4. Бороздина Г. В. «Психология делового общения» – М.: ИНФРА-М, 2006.

В. В. Агеева, Е. С. Гоголев
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

К ВОПРОСУ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-СТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В СВЕТЕ СОВРЕМЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ

Необходимость поиска новых подходов и концепций развития системы образования определяется глубокими социально-экономическими преобразованиями, происходящими в России. Новая двухуровневая система «бакалавр-магистр», к которой перешел и наш вуз – это «ломка» традиций советских времен, про которые, кстати, ничего плохого сказать нельзя: советская система образования входила в тройку лучших в мире. А сейчас по разным международным данным находится в 5–6-м десятке. И это самые оптимистичные цифры. Присутствие российских вузов в 2012 году среди 500 лучших университетов по версии разных международных рейтингов ограничено Московским государственным университетом им. Ломоносова и в некоторых случаях Санкт-Петербургским государственным университетом. Так, МГУ в рейтинге ARWU (Academic Ranking of World Universities) занимал 77 место, в британской организации QS – 116, в PRSP (Performance Ranking of Scientific Papers for World Universities) – 241. Позиции СПбГУ значительно слабее.

Здания и сооружения играют важную роль в жизни современного общества. Можно утверждать, что уровень цивилизации, развитие науки, культуры и производства в значительной мере определяются количеством и качеством построенных зданий и сооружений. Инженерная деятельность специалистов в строительной отрасли интенсивно развивается в условиях взаимосвязи теории и практики, науки и производства. Она усложняется, растет ее связь с различными смежными отраслями науки и техники. В строительстве широко разрабатываются и применяются новые строительные материалы и технологии. Заказчики предъявляют

повышенные требования к зданиям различного назначения: экономические, экологические, технико-технологические, эстетические, гигиенические и т. д. Сейчас обращают большое внимание на комфортные условия жизнедеятельности, поэтому система подготовки кадров должна учесть эти требования, которые постоянно меняются.

Система обучения должна обеспечивать готовность будущего специалиста к саморазвитию, самореализации своих творческих возможностей. Наряду со специальными знаниями, будущие специалисты должны обладать общеметодологическими, общесистемными знаниями; подчинять логику развития своей отрасли ее цели. Все это определяет необходимость формирования у обучающихся профессионально значимых качеств личности. Известно, что профессионально значимым качеством личности является активность студента сначала в учебном процессе, а затем в процессе профессиональной деятельности и в системе производственных отношений. Поэтому преподаватели должны создать в вузе для своих подопечных условия для проявления и раскрытия сущностных сил студентов. Условия обучения должны формировать у них готовность к творчеству, способность к преобразовательной продуктивной деятельности. Ниже предлагаются формы и методы активизации образовательного и познавательного процесса, постепенно внедряемые на кафедре гидравлики, в частности:

- активные методы обучения в виде лекции-пресс-конференции. Форма проведения лекции близка к форме проведения пресс-конференций: преподаватель называет тему лекции и просит студентов письменно задать ему вопросы по данной теме. Каждый студент в течение 2–3 мин. должен сформулировать наиболее интересующие его вопросы, написать на бумаге и передать преподавателю;

- средства активизации познавательной деятельности студентов в виде проведение лекций-бесед (или диалог с аудиторией). Это простая форма активного вовлечения студентов в учебный процесс. Лекция-беседа позволяет привлекать внимание студентов к наиболее важным вопросам темы, определять содержание к теме изложения учебного материала;

- организация самостоятельной работы студентов, которая может начинаться при изложении лекционного материала на лекции-дискуссии. При этом используются ответы студентов на вопросы преподавателей; организуется свободный обмен мнениями, идеями и взглядами самих студентов по исследуемому вопросу;

- использование инновационных методов в образовательном процессе, ориентация учебно-научного процесса на практическую деятельность, например в виде проведения учебной гидрологической практики, задачами которой в том числе являются привитие первичных профессиональных навыков подготовки студентов к осознанному и углубленному изучению общепрофессиональных и специальных дисциплин, получение ими первоначального практического опыта работы по избранной специальности;

- проблемные семинары, когда перед изучением раздела курса преподаватель предлагает обсудить проблемы, связанные с содержанием данного раздела (темы). Накануне студенты получают задание отобрать, сформулировать и объяснить проблемы. Во время семинара в условиях групповой дискуссии проводится обсуждение проблем. Это позволяет выявить уровень знаний студентов в данной области и сформулировать стойкий интерес к изучаемому разделу дисциплины.

Учебно-творческие задачи и задания, деловые игры, активные методы обучения в виде лекций-пресс-конференций, проблемные семинары, научно-исследовательская работа повышают уровень мотивации, творческой активности обучающихся. И как показывает опыт, ребята очень активно откликаются на предлагаемые методы обучения.

Теперь от общих вопросов перейдем к частным. Сложившаяся ситуация с выполнением курсовых работ по кафедре гидравлики создает крайне неблагоприятные условия для процесса творческого обучения студентов. Такое положение основывается на сокращении учебного времени на проведение консультаций для

преподавателей. В результате такого подхода преподаватели разрабатывают задания на самостоятельную работу студентов в значительной степени однотипные. Для этих однотипных заданий проводятся общие объяснения, намечаются общие регламентированные требования, дается обобщенная схема для выполнения самостоятельной работы студентами.

Как показывает практика, в наше время создались условия широкого распространения множительной и фотографической техники. Это дает возможность студентам использовать технические устройства для размножения текстового материала своих однокурсников, прошедших консультации преподавателей и защиту работ. В этот текстовый материал последователи своих предшественников вносят свои цифровые данные полученных заданий, корректируют расчетные схемы, оформляют конструктивные решения чаще всего без четкого соблюдения масштабности полученных решений. Защита таких работ упомянутых последователей чаще всего сопровождается более низким уровнем. При этом, как показывает практика, имеется значительная группа студентов, не уложившаяся в отведенное время с выполнением самостоятельной работы. Именно этой группой студентов характеризуется и работа самих студентов, а также их преподавателей. Для улучшения качества подготовки специалистов высшего образования желательно разнообразить выдаваемые задания на выполнение курсовых работ. Естественно в этих условиях необходимо изменить сложившийся подход к сохранению времени преподавательской работы. Выполнение студентами группы разнообразных вариантов работ создаст условия лучшего восприятия учебного материала; особенно такой подход преподавания необходим для студентов, изучающих уникальные сооружения. В процессе выполнения курсовой работы студентам необходимо рассматривать сопоставимые сравнительные схемы для выбора наиболее рационального решения.

В качестве примера, для обоснования указанного подхода к выполнению курсовой работы рассматриваются схемы, связанные с осушением застраиваемой территории, на рис. 1 приводится вертикальный разрез.

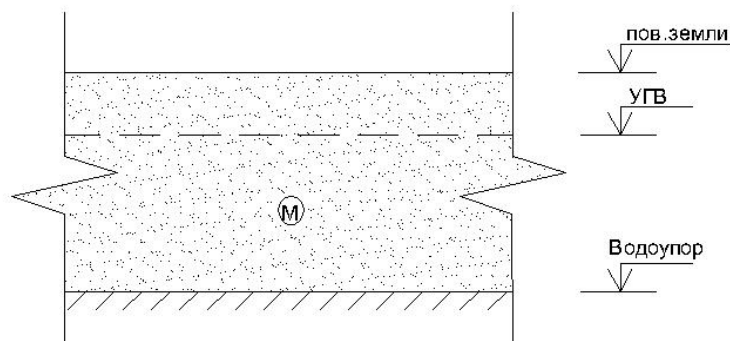


Рис. 1. Схема гидрогеологического разреза осушаемой территории

Для этой схемы предлагаются два варианта разработки проекта осушения территории. Если на проектируемой территории предусматривается строительство фундаментов зданий неглубокого заложения, то в качестве подхода к выбору процесса осушения территории может быть применима система горизонтального дренажа (рис. 2 а).

При строительстве зданий с фундаментами глубокого заложения и соответственно с заглубленными параметрами водоупора необходимо переходить к осушению застраиваемой территории с помощью вертикальных скважин (рис. 2б).

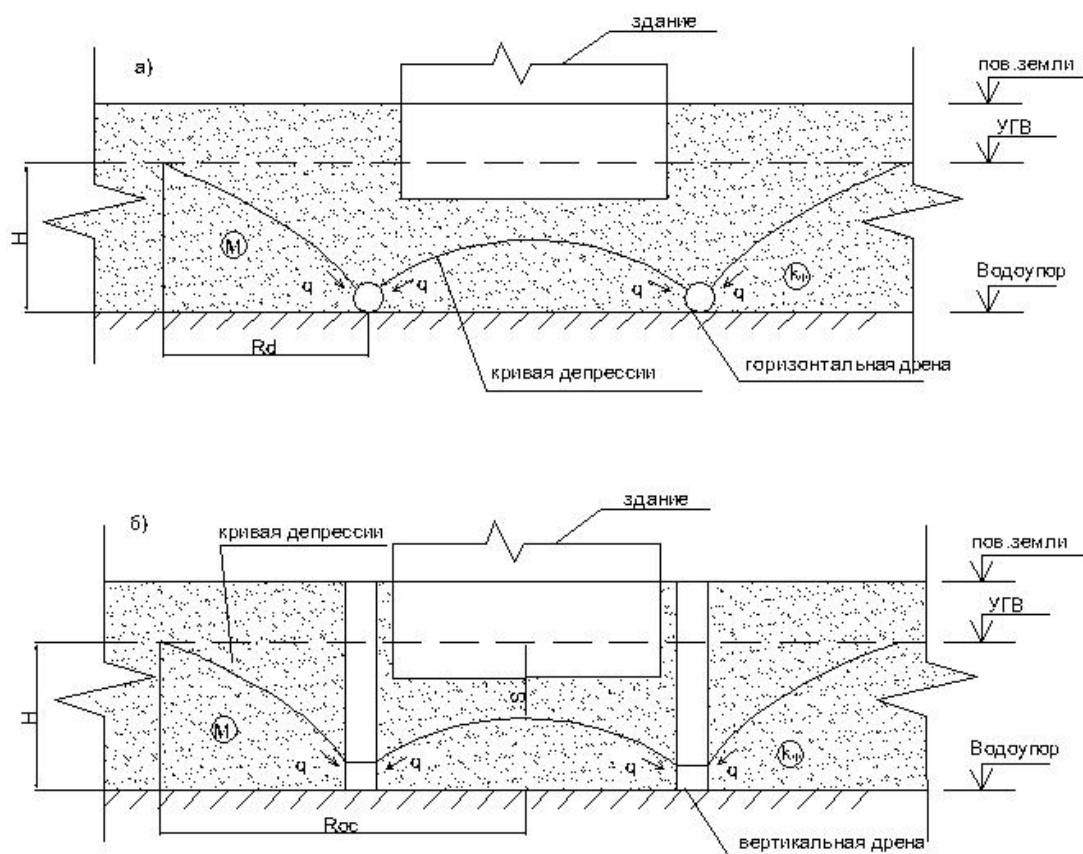


Рис. 2. Схемы водопонижения застраиваемой территории: а – схема горизонтального дренажа; б – схема вертикального многоколодезного дренажа

Процесс удаления воды для указанных двух схем осушения сильно отличаются друг от друга. Расчет радиуса влияния дрены R_d (схема а) и радиуса осушительной системы R_{oc} (схема б) проводится различными подходами. Все это требует от преподавателя подробных объяснений для каждой из схем, а это ведет к необходимости дополнительного времени на консультации. Выполнение курсовых работ одного направления, но по различным строительно-конструктивным схемам должно заключаться подсчетом объемов строительно-монтажных работ с определением ориентировочных материальных затрат. Именно такой подход даст студенту наилучшие условия для становления квалифицированного специалиста.

Подытоживая сказанное, можно считать: приоритетным в современных условиях становится подход к образованию как к процессу становления человека.

М. В. Корягин
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ У МАГИСТРАНТОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «СТРОИТЕЛЬСТВО»

Научно-педагогическая практика у магистрантов проводится в третьем семестре согласно графику учебного процесса, утвержденному в ННГАСУ на базе кафедры НИКА. В учебном плане на прохождение педагогической практики выделено 108 часов.

Целью педагогической практики является подготовка магистрантов к решению профессиональных задач в соответствии с профильной направленностью основной

образовательной программы магистратуры и видами профессиональной деятельности.

Задачами педагогической практики являются:

- освоение общекультурных и профессиональных компетенций в соответствии с направлением магистерской подготовки;
- закрепление знаний общих курсов по педагогике и психологии, спецкурсов магистратуры о методиках преподавания в высшей школе;
- получение новых знаний о средствах обеспечения реализации образовательных стандартов, видах профессиональной педагогической деятельности, видах нагрузки преподавателей;
- обретение навыков преподавания специальных дисциплин в соответствии с основной образовательной программой по соответствующему направлению магистерской подготовки;
- получение и развитие навыков ведения учебно-воспитательной работы.

Основная сложность педагогической практики у магистрантов направления «Строительство» – это недостаточность теоретических знаний в области педагогики высшей школы.

Научно-педагогическая практика состоит из следующих этапов: подготовительного; образовательного; отчетного.

На подготовительном этапе проводится общее собрание по практике, где магистрантам объявляются: сроки проведения практики, задание по практике, основные приемы для разработки плана занятий, состав отчета по практике, срок и порядок защиты отчета по практике.

Задание по практике выдается индивидуально с учетом возможностей и способностей магистранта, а также, если возможно, с учетом темы диссертации.

Основные задания по практике:

- разработать и провести лекцию (или несколько лекций) на заданную тему;
- разработать и провести практические занятия по заданной дисциплине;
- разработать методические указания на заданную тему;
- разработать тест для проверки знаний на заданную тему и т. п.

Эти задания выдаются с необходимыми пояснениями и рекомендациями по их выполнению.

В результате выполнения задания магистрант приобретает опыт и компетентность в преподавательской работе. При прохождении практики магистранты непосредственно участвуют в учебной работе кафедры. Большинство заданий они выполняют в рамках дисциплин старших курсов, в том числе сами готовят для них материал, который сами изучают или изучали. Это позволяет закрепить или более глубоко изучить теоретический материал.

После прохождения практики магистранты составляют отчет. Он состоит из двух разделов: теоретический и практический.

В теоретическом разделе описываются основные педагогические технологии, применяемые в высшей школе. В практической части приводится состав лекции или практического занятия и описывается то, как было проведено занятие. В приложениях к отчету находится презентация, так как все занятия проводятся с использованием мультимедийных технологий.

В результате магистрант закрепляет понятия и навыки, приобретенные при изучении дисциплины «Основы педагогики и андрогогики».

При защите магистрант проводит самооценку проведенных занятий, делает выводы, может дать рекомендации по совершенствованию учебного процесса.

Основная сложность педагогической практики таким составом отчета решается, и магистранты самостоятельно дополнительно прорабатывают теорию, которая им необходима для проведения занятий.

В 2012 году большинство магистрантов группы МС-1 каф. НИКА справились с заданиями успешно. Многим магистрантам понравилось готовиться на заданную тему

занятия заранее. Поэтому данную практику надо расширять и привлекать обязательно к совершенствованию учебного процесса лучших магистрантов.

О. М. Гречканев, Е. А. Горбачев
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ЗНАЧЕНИЕ КУРСА «УПРАВЛЕНИЕ ВОДОПОЛЬЗОВАНИЕМ» В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

В соответствии с ФГОС ВПО в учебный план по специальности 270112.65 Водоснабжение и водоотведение для студентов 5 курса в девятом семестре введена дисциплина «Управление водопользованием».

Основная цель дисциплины заключается в систематизации и углублении профессиональных знаний студентов в управленческой деятельности по охране и рациональному использованию водных ресурсов.

При изучении программного материала студенты получают представление о бассейновом принципе управления водными объектами как одного из необходимых условий устойчивого развития водопроводно-канализационного хозяйства страны при современной рыночной экономике.

Изучается система бассейнов крупных речных систем Российской Федерации – Волги, Оби, Енисея и др., подбассейнов на примере Верхней и Нижней Волги, водохозяйственных участков и т. д.

Особое внимание уделяется освоению положений Водного Кодекса РФ по вопросам правового, экономического и административного регулирования пользования водными ресурсами.

Составной частью дисциплины является изучение системы государственного экологического контроля состояния водных объектов, включая проведение водного мониторинга. На ряде конкретных примеров из практики регионального водопользования студенты получают представление о системе и функциях государственной инспекции из различных надзорных органов: Ростехнадзора, Росприроднадзора, Роспотребнадзора, их целях и задачах по контролю за состоянием и использованием водных объектов.

Так, на примере муниципального предприятия «Мосводоканал» на основе базы данных, поступающих из сети пунктов наблюдения (15 тыс. проб воды в течение года), устанавливается состояние водных экосистем, выявляются тенденции процессов, составляются прогнозы и разрабатываются варианты управленческих решений.

Важная роль в курсе отводится поэтапному планированию водохозяйственной деятельности предприятий. Студентам дается представление о содержании каждого этапа плановой работы водоканалов. Так, в частности, должны приниматься первоочередные меры, включающие устранение грубых нарушений природоохранного законодательства и действующих регламентов водопользования. Подчеркивается эколого-экономическое значение задач по ликвидации или хотя бы сокращению потерь воды в городских водохозяйственных системах. Осуществление этих мер позволит уменьшить отбор воды из природных источников, снизить уровень подтопления городских территорий, повысить устойчивость зданий и сооружений, улучшить санитарно-эпидемическую обстановку, снизить нагрузку на все элементы водохозяйственного комплекса.

Другой важной задачей краткосрочных планов, является проведение водохозяйственного аудита всех водопользователей городской системы водоснабжения и водоотведения. Это позволит выявить неиспользуемые резервы водоканалов по улучшению своих экономических показателей с одновременным усилением экологической безопасности водопользования.

Среднесрочное планирование проводится по всем категориям потребителей, обеспечивая оптимизацию работы всех систем водопроводно-коммунального хозяйства.

Важнейшим аспектом современного водопользования является лицензирование водных объектов. На конкретных примерах из региональной практики студенты получают достаточно полное представление о законодательной основе и порядке лицензирования в соответствии с Водным Кодексом Российской Федерации.

Изложение учебного материала по дисциплине завершается актуальной темой: «Права и обязанности водопользователя. Антимонопольные требования при использовании водных объектов».

Изучение этого раздела ориентирует студентов как будущих специалистов по водопользованию на производственную деятельность в соответствии с положениями Водного Законодательства Российской Федерации.

Во время чтения курса применяются средства активизации работы студентов в виде устных и письменных опросов, выполнения индивидуальных и групповых заданий, проведения консультаций, использования ресурсов Интернета.

Таким образом, учебный процесс по подготовке специалистов по водоснабжению и водоотведению на всех этапах ориентирован на связь с производством, на решение конкретных практических задач.

В. Н. Ершов, Л. И. Гаранин
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

КОМПЛЕКСНОЕ ТЕРРИТОРИАЛЬНОЕ ИНФРАСТРУКТУРНОЕ ОБУСТРОЙСТВО СЕВЕРНЫХ ПРЕДЕЛОВ РОССИИ НЕОБХОДИМО НАЧИНАТЬ СО СТУДЕНЧЕСКОЙ СКАМЬИ

Для подготовки в вузе молодого специалиста, готового грамотно решать новые, нестандартные задачи, нужен первый положительный опыт успешной самостоятельной (под руководством преподавателя) необычной, даже новаторской проектной или исследовательской работы, имеющей практический интерес. Она может быть встроена, например, в курсовую работу, обычный или комплексный межкафедральный курсовой проект, научно-исследовательскую работу, в дипломный проект/работу. После накопления студентом начальных общепрофессиональных и специальных знаний и умений для активного формирования компетенций растущему студенту нужно дать возможность проверить и проявить себя в решении реальной задачи или проблемы.

К таким проблемам, в частности, можно отнести проблему освоения и развития субарктической и арктической зон России в новых социально-экономических условиях, на новом техническом и технологическом уровнях. Эту проблему необходимо решать совместно с другой не менее значимой проблемой сохранения в первозданном виде очень ранимой северной природы, чистоты тундровых и лесотундровых пространств, бассейнов великих северных рек Лены, Енисея, Оби, Печоры, Северной Двины и других, а также проблемой охраны культурного наследия северных народов и народностей, оказания помощи в улучшении условий их жизни и развития.



У дедов и прадедов нынешних студентов были Днепрогэс, Магнитка, Целина, Братск, Уренгой, БАМ, другие великие стройки XX века. А что для наших студентов? – «Дом-2», «Камеди-Клуб», «Счёт в банке», «Бали», «Мальдивы», «иномарка», «Бери от жизни всё» и прочая «шелуха».

Нужно предложить нашей молодёжи настоящее – разработку оригинальных проектов цивилизованного экологичного комплексного обустройства и развития локальных участков заполярных окраин России с возможностью летнего участия в их осуществлении. Мы получим целую армию специалистов, подготовленных к работе на севере.

Смотрим на карту. К территориям северных пределов России относятся обширные прибрежные территории шести субъектов РФ, расположенных севернее Северного Полярного Круга. Это земли и реки:

- Мурманской области со множеством рек,
- Архангельской области и в первую очередь острова Земли Франца Иосифа и Новой Земли, территории Ненецкого автономного округа и реки Печора и Северная Двина,
- земли Тюменской области в части заполярных территорий Ямало-Ненецкого автономного округа, низовья рек Обь, Пур, Таз,
- Красноярского края в части островов Северная Земля и территории Таймырского Долгано-Ненецкого и Эвенкийского районов, низовье реки Енисей, река Хатанга с притоками,
- северные территории республики Саха (Якутия) с Новосибирскими островами и реками Лена, Оленёк, Яна, Индигирка, Колыма,
- северные и северо-восточные территории Чукотского автономного округа, включая остров Врангеля и реку Анадырь.

Северные окраины России находятся в неблагоприятной для проживания среднестатистического россиянина природно-климатической зоне. И чем дальше на восток, тем суровее климат, беднее растительный и животный мир, более беззащитна и ранима природа.

Вместе с тем северные территории богаты полезными ископаемыми: нефтью, природным газом, каменным углём, железом, цветными металлами, драгоценными камнями. На заполярных территориях России – огромные запасы пресной воды – важнейшего ресурса XXI века.

В последние десятилетия наблюдается устойчивое потепление климата на планете. Это особенно заметно в Арктике. Стремительно тают ледники Гренландии, плавающие льды Северного ледовитого океана. Летом льды наших северных морей отступают далеко на север, освобождая знаменитый СевМорПуть – морской путь для караванов судов из западных портов России и Европы на восток, в восточные порты России, Китая, Японии, Кореи, в США и Канаду и обратно. Этот путь почти в 2 раза короче, чем через Средиземное море и Индийский океан. При этом судовладельцы могут экономить огромные средства и время на перевозке грузов по короткому пути. Однако на этом пути есть препятствия.

Наши северные моря относительно мелководны. Судам необходимы надёжные фарватеры, морское и береговое навигационное сопровождение. Для немногочисленных северных поселений нужны глубоководные перегрузочные порты для подхода крупнотоннажных морских судов.

Многие северные поселения к настоящему времени обветшали, люди не имеют работы, не видят перспектив на улучшение и уезжают, строения разрушаются. Нужны действенные противодеградационные проекты.

Арктику называют кухней погоды для обширных пространств России и других стран северного полушария. Наши и зарубежные учёные разных отраслей знаний видят огромный научный потенциал северных территорий и акваторий России для осуществления разносторонней исследовательской, в том числе мониторинговой деятельности.

Несмотря на суровый климат и бытовую неустроенность наши северные пределы, особенно европейский север, Полярный Урал, всё больше привлекают внимание туристов. Это туристическое направление оправданно считается перспективным, и для него должна быть создана соответствующая инфраструктура.

Если Россия намерена серьёзно, в новых социальных условиях и на новом хозяйственно-экономическом, технологическом, экологическом и военно-политическом уровнях отстаивать национальные интересы в Арктическом секторе территориальных вод, осваивать шельф, развивать Северный Морской Путь, восстанавливать и развивать северные поселения, обживать и обустраивать прибрежные территории, то для этого нужны гигантские ресурсы, в том числе кадровые, нужна непреходящая политическая воля и настойчивость руководства страны и северных субъектов РФ, изменения в законодательстве, ясная и продуманная, обсуждённая на всех уровнях и всенародно одобренная программа.

В начале декабря 2012 года в Санкт-Петербурге под эгидой Ассоциации полярников России, возглавляемой Героем Советского Союза, Героем России Артуром Чилингаровым состоялся II международный форум «Арктика: настоящее и будущее». Основная цель Форума – поиск и предложение решений по комплексному управлению развитием арктической зоны России. Деловая программа Форума была посвящена обсуждению стратегического направления развития арктической зоны: добыча полезных ископаемых, транзитное судоходство, объекты транспортной инфраструктуры, обеспечение навигации в регионе, научная деятельность и полярные исследования, климатические и экологические вопросы, кадровое обеспечение деятельности в Арктике, полярный туризм и сохранение культурного и языкового разнообразия, а также традиционного уклада коренного населения Арктики.

Программу освоения и развития Арктики Правительство поручило разрабатывать Министерству регионального развития. В следующие три года важнейшей задачей будет разработка проектов для Арктики.

В этой связи уместно вспомнить почин студентов и преподавателей Горьковского инженерно-строительного института 70-х годов прошлого века под девизом «Сами проектируем – сами строим», уникальный опыт студенческих строительных отрядов. Наши преподаватели, студенты и сейчас, в новых условиях способны возродить и развить прошлый опыт, принять участие в исследовательских, проектных, подготовительно-строительных и иных работах для Севера и на северной целине.

Испытание Севером. Романтика нелёгкой работы в условиях суровых северных окраин России, самостоятельно организованный быт, режим, дисциплина, без няnek, без родителей, непогода, комары и прочее. Выдержать всё, «закалиться», принести настоящую пользу общему делу и при этом ещё и заработать – вот где настоящий адреналин!

Студенты самых разных направлений подготовки и специальностей, прошедшие и выдержавшие летнюю закалку «на северах», могут стать наиболее массовым кадровым резервом для контрактной работы «по распределению» на объектах северного инфраструктурного комплекса.

В законодательном порядке необходимо вменить в обязанность всем госкорпорациям разработать свои подпрограммы участия в программе освоения и развития Арктики с привлечением для их реализации на контрактной основе, в том числе и молодых выпускников вузов сроком на 2–3 года, а также на договорной основе сроком на 1–2 месяца студентов средних и старших курсов для работы во время прохождения соответствующей производственной практики и летних каникул.

Для успешной реализации таких подпрограмм нужны люди, знавшие проблемы стройотрядовской жизни, в том числе и изнутри. Нужны такие представители организационных структур и структуры, положительные результаты дел которых известны и которым люди доверяют. Нужен патронажный пул федеральных и региональных структур, способный оперативно оказывать необходимую помощь в

решении возникающих у ССО организационных, транспортных и производственных проблем.

Нам представляется, что кроме Минобрнауки, патронажную функцию могли бы на себя взять Министерство регионального развития, МЧС, Минтранс, Русское географическое общество, Межрегиональная ОО «Ассоциация полярников» и лично уважаемые руководители шести северных регионов.



Будет справедливо, если студенты любого вуза страны получают право участвовать своими проектами и своими отрядами в обустройстве и развитии северных территорий и поселений. Но также справедливо и естественно, что есть вузы, которые имеют на это первоочередное право. Это университеты, ориентированные на подготовку кадров для Севера и занимающиеся научным решением северных проблем. Среди них – соответствующие вузы отмеченных выше субъектов РФ, некоторые вузы Санкт-Петербурга, Москвы, Нижнего Новгорода, Поволжья, Урала...

В. Н. Ершов, А. И. Колесов, В. А. Рубцова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ОСОБЕННОСТИ АРХИТЕКТУРНЫХ И КОНСТРУКТИВНЫХ ПРОЕКТНЫХ РЕШЕНИЙ АВТОНОМНЫХ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ЭНЕРГОЭФФЕКТИВНЫХ ВЫСОТНЫХ ЗДАНИЙ СО СМЕШАННЫМ КАРКАСОМ ДЛЯ СЕВЕРНЫХ ПОСЕЛЕНИЙ

В докладе приведены некоторые особенности проектных решений, полученных в рамках выполнения студенческих ВКР специалиста и магистра для здания, предназначенного для строительства в северной строительной-климатической зоне – в субарктическом поясе европейской части России, в Ненецком автономном округе, Архангельской области, на срединном плато хребта Пай-Хой в центре Югорского полуострова.

Причины выбора данной темы в качестве актуальной:

– приготовления к постановке и решению новой важнейшей целевой государственной народно-хозяйственной и социально-экономической задачи по освоению и развитию Арктической зоны России в XXI веке в новых социально-экономических условиях, на новых техническом и технологическом уровнях в интересах нынешнего и будущих поколений жителей Севера и всей Российской Федерации;

– вуз может и должен принимать участие в решении этих задач, в частности, проектными разработками. При сложном составе требований к новым удалённым северным поселениям одним из перспективных может стать решение размещения всего поселения с его разнообразными функциями в одном здании, развитом по вертикали. В этом случае актуален поиск оптимального конструктивного решения сооружения, удовлетворяющего принятым объёмно-планировочным решениям и ряду технических требований к зданиям такого класса. Наконец, актуальна задача экологически безопасного и ускоренного возведения зданий в сложных северных условиях без чрезмерных затрат сил и средств;

– растущая потребность в решении актуальной задачи повышения энергоэффективности зданий для заполярья и возможность предложить для этого крышную ветроэлектростанцию (ВЭС) ветрозахватного типа конструкции Л. И. Гаранина. Такое проектное решение позволяет строить, в том числе и высотные здания в экологически ранимых заполярных районах России, не имеющих связи с единой энергосистемой страны.

Особенностями найденных архитектурно-строительных проектных решений представляемого здания для Заполярья являются: автономность, энергоэффективность, высотность, полифункциональность.

Автономность (в смысле способности в вопросах жизнеобеспечения и штатной деятельности) – длительное время обходиться собственными возможностями. Интересы России и их приоритетность диктуют необходимость длительного или постоянного нахождения специалистов ряда профессий в различных труднодоступных точках субарктической и арктической зон РФ. В XXI веке эти точки могут не совпадать с уже имеющимися поселениями. Значит, новые поселения должны быть самодостаточными, а их население – способным нормально жить и работать в суровых условиях Севера в течение многих месяцев без продовольственной, энергетической и иной хозяйственной связи с «большой землей». Отсюда 2 условия: первое – поселение должно обладать собственным постоянно действующим надёжным источником энергии и второе – оно должно иметь вместительные и надёжные хранилища продовольствия и иных необходимых ресурсов.

Первая задача в проекте решается размещением на вершине здания ВЭС с системой ветрозахватных установок конструкции Л. И. Гаранина.

Второе условие выполняется размещением складов и хранилищ в подземных помещениях высотного здания в фундаменте коробчатого типа, устроенного в вечномёрзлых грунтах, а также строительством рядом с основным зданием подсобно-вспомогательного павильона.

Энергоэффективность, высотность. Поселение должно иметь как можно меньше потерь энергии. Для этого коммуникации и инженерные сети должны быть как можно короче и изолированными от внешней неблагоприятной среды. Отапливаемые здания должны иметь как можно меньший показатель отношения площадей наружных ограждений к отапливаемым объёмам. Наружные ограждения здания должны иметь достаточное сопротивление теплопередаче (при минимальной массе) и быть не продуваемыми сильными морозными ветрами. Отсюда условия: поселение должно быть как можно более компактным, наружные стены должны быть индустриальными, выполненными из лёгких конструкций с эффективным утеплителем с тройным остеклением, они должны обладать минимальным сопротивлением сильным воздушным потокам.

Условия выполняются при максимальном блокировании зданий вплоть до одного здания-поселения, развитого по вертикали, что позволяет минимизировать экологический ущерб местному ландшафту, оптимально решить ряд функционально-технологических, объёмно-планировочных и технических задач. Наружные стены приняты из лёгких сэндвич-панелей с дополнительной «гладкой» непродуваемой (сплошной) облицовкой фасадов закалённым стеклом на отnose. Здание своим видом напоминает жилище коренных народов севера – гигантский чум, ярангу, иглу.

Полифункциональность. Высотное здание-поселение своими объёмно-планировочными решениями для заданного места расположения должно поддерживать следующие основные функции:

- *Жилая* – с долго-, средне- и кратковременным проживанием специалистов, в том числе контрактников, их семей, командированных, обслуживающего персонала, туристов и др.

- *Общественная.* В здании-поселении должна вестись общественная работа: административно-управленческая по обслуживанию проживающих; научно-исследовательская и проектная по метео- и навигационному обслуживанию (наземных нужд, авиаперелётов и мореплавания в акваториях Баренцева и Карского морей); по

экологическому мониторингу этих морей и полуострова; по воспитанию и обучению детей (дошкольного и младшего школьного возраста) родительских пар с долговременным проживанием и местного населения.

- *Промышленно-производственная.* Здание должно обеспечивать проведение опытно-конструкторских, сборочных, испытательных и различных ремонтных работ (механизмов, приборов, аппаратуры, технологического оборудования и т. п.).

- *Специальная.* В здании отводятся этажи для несения службы и курсового обучения пограничников, служащих МЧС.

Таким образом, проектируемое здание-поселение должно совмещать 4 специфические функции, и каждой из них присущи характерные требования: функционально-технологические, технические, архитектурно-художественные, экономические и экологические.

Найденные в проекте композиционные, объёмно-планировочные и конструктивные решения позволяют удовлетворять указанной совокупности требований.

По вертикали здание разделено на несколько многоэтажных секций. Между ними имеются диски жёсткости – противопожарные технические этажи, в пределах которых размещены лестничные тамбур-шлюзы, лифтовые пересадочные камеры, плавательные бассейны, тренажёрные залы и др.

Нижняя секция – общественная (администрация, столовые, зимний сад, конференц-зал, помещения подразделений образования и др.).

Вторая секция – жилая (для гражданских поселенцев, туристов).

Третья и четвёртая секции – для служащих МЧС и пограничников.

Выше – секции для выполнения НИПОКР, сборок, навигации и др.

На самом верху – многоярусная открытая секция с ветрозахватными конструкциями инженера Л. И. Гаранина и механизмами ВЭС. На ней же размещается сигнальное и антенное оборудование.

Отметка пола последнего яруса ВЭС – 190,70 м.



Проект здания-поселения

Здание представляет собой шестигранную пирамиду, приближенную к треугольной, с тремя ядрами жёсткости (две лестничные клетки и группа шахт лифтов), расположенными у рёбер пирамиды. По периметрам планов – основные помещения. С высотой внутренние площади уменьшаются.

Рациональная модель каркаса высотного здания была получена в результате анализа напряжённо-деформированного состояния и работы модели каркаса здания. Определяющим явилось II предельное состояние, а именно горизонтальное перемещение от наиболее неблагоприятной комбинации нагрузок. Особенностью здания является то, что на него воздействует сравнительно небольшая снеговая нагрузка ввиду большой крутизны наклонных гладких граней здания и малой площади покрытия. Большое влияние на работу конструкций сооружения оказывает ветровая нагрузка, в том числе её динамическая составляющая.

Несущий остов здания образован смешанным каркасом с несущими стальными колоннами, часть которых вместе с железобетонными диафрагмами жёсткости (ДЖ) формирует угловые ядра жёсткости и стальными фермами, расположенными через этаж по контуру здания таким образом, что узлы верхнего и нижнего поясов этих ферм являются опорами для поэтажных стальных балок перекрытий.

Горизонтальные перемещения здания были уменьшены с помощью железобетонных ДЖ, а также применением колонн специального сечения. ДЖ образуют стены лестничных клеток и лифтовых шахт. Жёсткость технических этажей обеспечивается железобетонными диафрагмами и стальными крестовыми и порталными связями между стальными колоннами. Толщина ДЖ поэтапно уменьшается от 350 мм на первой секции до 250 мм – на верхней.

В результате анализа работы колонн двутаврового, круглого, составного сечения из четырёх двутавров и сварных колонн в виде пакета стальных листов толщиной 40 мм (аналогично колоннам здания МГУ) были приняты последние как наиболее рациональные. Размеры сечения колонн по высоте здания уменьшаются поэтапно от 616×616 мм на первой секции, 472×572 мм – на второй и до 424×424 мм – на двух верхних секциях. С принятием такого вида сечения колонн при их совместной работе с ДЖ горизонтальные смещения верха каркаса не превышают предельных, равных 254,6 мм. Сечения ферм и балок перекрытий были приняты в результате конструктивного расчёта. Балки приняты двутаврового сечения, фермы – из составных тавров и круглых труб.

При сравнении технико-экономических показателей потребности в стали (для изготовления каркаса) на 1 м³ объёма проектируемого здания и аналогичных по высоте зданий, построенных в России и за рубежом, были получены сравнительно меньшие результаты.

ПОДСЕКЦИЯ № 4

«ЭКОЛОГО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ»

Е. А. Моралова, Е. Н. Петрова, И. М. Афанасьева
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

СУЩНОСТЬ НЕПРЕРЫВНОГО ЭКОЛОГО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Мировое хозяйство объективно развивается в направлении глобализации и интеграции на основе единства экономического пространства и координации взаимодействия его структурных элементов – экономик отдельных государств, их интеграционных группировок различных видов. На этом этапе общество заинтересовано в подготовке конкурентоспособных специалистов, умеющих видеть и решать возникающие проблемы, гибко адаптироваться к меняющимся условиям жизни, знающих основы рыночной экономики, владеющих инновационными методами развития экономики. Однако в это же время продолжает усиливаться негативная техногенная нагрузка на окружающую среду, что несомненно, скажется на замедлении экономического роста. Решение задач, связанных с эколого-экономическими проблемами в большой степени зависит от реформ в сфере образования.

Понимание теории рационального природопользования как составляющей концепции устойчивого развития и ее роль в сфере государственного управления определили востребованность специалистов, соответствующих новой социально-экономической формации, сложившейся в современной России, в связи с чем в настоящее время возросла значимость профессионального эколого-экономического образования.

В рамках многоуровневого обучения воспитательная работа должна носить непрерывный характер и начинаться с профессиональной работы со школьниками. Любая изучаемая с учащимися проблема должна иметь экологическое и экономическое обоснование. Необходимо помнить, что экологическое благополучие и экономическое благосостояние находятся в единстве и тесной взаимосвязи. Данный воспитательный процесс не должен прерываться при переходе человека из школы в высшее учебное заведение.

Обучение в высшем учебном заведении является периодом формирования жизненной позиции, которая должна обеспечить решение сложных профессиональных задач в последующем. Невозможно обеспечить устойчивое экономическое развитие общества за счёт истощения природных ресурсов, также невозможно сохранить необходимое качество окружающей среды без сильной экономики. Для решения этих проблем необходимо знание теоретических положений и практических подходов к экономическому регулированию охраны окружающей среды и использованию природных ресурсов в рамках устойчивого развития общества. Эколого-экономическое образование в вузе даёт возможность изучения научных основ устойчивого развития и механизма его реализации.

Сущность непрерывного эколого-экономического образования заключается в формировании у обучающихся экономически обусловленного нравственного отношения к природе, проявляющегося в осознании ими того, что экономические решения должны быть экологически безопасными, а экологические – экономически целесообразными.

Компетентностная модель высшего профессионально-экологического образования в области эколого-экономического образования может проектироваться исходя из общих закономерностей, отражающих логику и последовательность этапов выполнения проекта:

- I. Предпроектный;
- II. Этап реализации проекта;
- III. Рефлексивный;
- IV. Послепроектный.

Предпроектный этап имеет своей целью осознание проблемы профессионально-экологического образования студентов в области эколого-экономических дисциплин (экономика природопользования, глобальные эколого-экономические проблемы, экономика и менеджмент в техносфере и др.) на основе диагностики социально-образовательной ситуации, формулировки целевых ориентиров и теоретико-методологической базы, выработки общей стратегии деятельности в рамках определенного формата проекта. Диагностика социально-образовательной ситуации выявила растущие запросы общества к подготовке специалистов–экологов, компетентных в реализации новых и перспективных направлений эколого-экономического управления.

Этап реализации проекта включает процедуры выполнения запланированных проектных действий в соответствии с логикой проектирования образования в области эколого-экономического образования.

Рефлексивный и послепроектный этапы включают процедуры внешней экспертизы и корректировки, дальнейшего осмысления результатов.

Образовательный проект реализуется в рамках подготовки студентов 2–4-го курсов, обучающихся по экологии и природопользованию.

Индивидуальные потребности будущего специалиста интегрируют потенциал его личной, социальной и профессиональной успешности. Личная успешность означает разностороннее личностное развитие и становление с учетом индивидуальных склонностей, интересов, мотивов, способностей. Социальная успешность предполагает адаптацию в мире социальных отношений, принятие основополагающих установок и правил – активное и ответственное участие в эколого-ориентированной деятельности. Профессиональная успешность демонстрирует владение фундаментальными и специализированными знаниями и способами

деятельности управления охраной окружающей среды и независимого контроля ее состояния.

Е. Н. Петрова, Е. А. Моралова, И. М. Афанасьева
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЧЛЕНСТВА РОССИИ В ВТО

Вступление в ВТО является для России актом стратегического значения, свидетельствующим о ее решимости включиться в глобализационные процессы, занять более достойное место на рынках готовой продукции и услуг. Этот этап в современном социально-экономическом состоянии государства и общества должен в значительной мере определить роль и место России в будущем мироустройстве и мирохозяйственных связях на многие годы вперед. Данное решение связано с выбором главного вектора развития России, ее научно-технического, производственного, агропромышленного, ресурсно-сырьевого и кадрового потенциала. Следовательно, его реализация должна базироваться на научно-промышленной политике и стратегии России, в которых должны быть четко определены приоритеты и основы конкурентоспособности различных отраслей.

Принятие условий ВТО и процесс интеграции в мировую экономическую систему сопряжены с неизбежными серьезными последующими изменениями в структуре экономики, в системе ее регулирования, в законодательстве, инфраструктуре и менталитете предпринимателей. Существует опасность, что часть экономического потенциала (в первую очередь – в дорогостоящей наукоемкой сфере) после длительного периода кризисного развития и нарушения нормального цикла воспроизводства при вступлении в ВТО будет в короткие сроки окончательно утрачена.

Поэтому наиболее важным и актуальным вопросом сегодня является вопрос подготовленности стратегии развития образовательного процесса и, в частности, готовности стратегии высшего профессионального образования учитывать новые вызовы.

Подготовка кадров для работы в условиях членства России в ВТО является первоочередным направлением высшего и среднего специального образования.

Общие экономические условия с вступлением страны в ВТО будут меняться, причем быстро. Для зарубежных компаний рыночная среда является привычной, и они умеют работать в ее условиях, наши предприятия в большинстве своем – нет, и этому нужно учиться.

Согласно исследованию, проведенному одной из социологических служб, лишь около 6 % руководителей крупных и средних предприятий достаточно хорошо представляют себе правила деятельности ВТО. Только в 15 % предприятий есть специалисты, которые обладают компетенцией в своей области менеджмента или права на общепринятом в международной торговле уровне, в остальных таких специалистов нет.

Как считают в правительстве, лишь 30 % предприятий готовы обучать специалистов, понимая, что работа в условиях жесткой конкуренции потребует владения новыми знаниями и технологиями. И лишь 4 % промышленных предприятий выделяют средства для обучения своих сотрудников.

Это означает, что большая часть российских предприятий автоматически оказывается в менее выгодных условиях, чем западные компании. Поэтому главная задача высшей профессиональной школы сейчас – убедить в том, что нужно готовить специалистов, обновлять производство. В этих целях в системе образования необходимо создавать такие учебные курсы, которые в ближайшем будущем будут востребованы новыми производствами. В рамках президентской программы по переподготовке кадров ежегодно готовится около 5 тысяч специалистов в области

финансов, маркетинга и менеджмента. Необходимо несколько переориентировать эту программу и увеличить количество специалистов, которые будут востребованы после открытия рынков.

Сейчас предприятия–экспортеры, когда сталкиваются с антидемпинговыми процедурами, вынуждены нанимать иностранные компании для защиты своих интересов. Они признают, что своими силами справиться с особенностями работы на внешних рынках не в состоянии. Поэтому очевидно, что будет потребность в квалифицированных юристах, финансистах, технических экспертах. Экологические требования в настоящее время ужесточаются в различных секторах экономики. Феномен интеграции России в структуру мирового рыночного правопорядка и международной экологической безопасности актуализировал инновационные стратегии в экологической политике, связанные с развитием системы экологического менеджмента. Экологический менеджмент как специальная система управления направлен на сохранение качества окружающей среды и рациональное природопользование, обеспечение нормативных социальных, экологических и экономических параметров.

Большой проблемой в современной экономике России является качество менеджмента. Очевидно, что потребуются специалисты–управленцы новой формации. Менеджмент сегодня во всем мире становится экологически ориентированным, и одной из важнейших задач образования в области экологического менеджмента является полезность его результата в будущей профессиональной деятельности и дальнейшем самообразовании. Для этого изучение программного материала должно проводиться в контексте будущей профессиональной деятельности на идеях профессионально-экологического сообщества, с освоением типичных для этого вида экологической деятельности знаний, способов деятельности, ценностей, смыслов. Серьезный дефицит специалистов ощущается и в области стандартизации. Ведь после вступления в ВТО нашим предприятиям необходимо переходить к международным стандартам, по-новому сертифицировать свою продукцию и свой менеджмент.

В бюджете на финансирование подготовки таких специалистов средства не предусмотрены. Вряд ли целесообразно платить за обучение персонала частных предприятий из госбюджета. Расходы по переподготовке должны нести в первую очередь сами предприятия. А, следовательно, на рынке труда уже сейчас изменяются требования, предъявляемые к принимаемым на работу специалистам. Одновременно с этим возрождается система курсов повышения квалификации. Предприятия уже готовы платить за обучение, но при этом предъявляют жесткие требования к качеству образования. Кроме того, ряд специалистов готовы платить за свое образование сами, основным требованием является способность организации предоставляющей образовательные услуги удовлетворять современным международным требованиям и предоставлять самую современную информацию, которая впоследствии будет использована в практической деятельности. Это является очень важным условием, потому, что сегодня существуют и другие возможности, и все большую роль в переподготовке кадров могут играть консалтинговые компании.

Если подходить к вопросу вступления России в ВТО с точки зрения экономической перспективы, то его решение предопределено и носит необратимый характер, поскольку это не вопрос престижа, а насущная экономическая необходимость.

В настоящее время внедряемые образовательные стандарты нового поколения предоставляют вузам широкие возможности для самостоятельной разработки и реализации образовательных программ с учетом требований рынка труда данного региона и особенностей своей научной школы, что, несомненно, является значительным шагом вперед на пути к либеральной модели управления высшим профессиональным образованием в нашей стране. И поэтому уместно сказать и о необходимости разработки процедуры введения новых профилей дополнительно к установленным федеральным государственным образовательным стандартом.

Итак, федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования в полной мере соответствуют духу Болонской декларации и учитывают традиции отечественной системы образования. Завершая рассмотрение проблем адаптации российского образования к условиям ВТО, необходимо отметить, что Россия не может далее оставаться на доставшихся ей по наследству позициях.

О. Н. Медникова

(НГПУ им. К. Минина, г. Н. Новгород, Россия)

ВЕДУЩИЕ ИДЕИ И ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЕ ПРИНЦИПЫ КОНСТРУИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ЭЛЕКТИВНЫХ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ КУРСОВ

Одним из перспективных направлений экологического образования является внедрение интегрированных экологических курсов, раскрывающих современные экологические проблемы. Большая роль отводится элективным курсам, которые являются неотъемлемым компонентом реализации Концепции модернизации российского образования (Постановление Правительства РФ от 29.12.2001 г. № 1756-р), «ориентированной на актуализацию и индивидуализацию обучения, социализацию учащихся». Они призваны удовлетворять индивидуальные образовательные интересы, потребности, склонности и способности каждого школьника, являясь важным средством формирования экологической компетентности учащихся.

Элективные экологические курсы формируют новые ценностные коэволюционные ориентации, экологические знания, обеспечивающие восприятие единой картины мира, а также экологические умения и способы деятельности. Интегрированные экологические курсы реализуют ведущие идеи, основополагающие принципы и подходы к природе и человеку.

Нами выделены следующие идеи и принципы, которые реализованы в практику интегрированными экологическими курсами.

Идеи и принципы конструирования современных элективных курсов

Идеи	Принципы
– коэволюции и устойчивого развития – интеграции – лично-деятельностного подхода	– экогуманизма (природосообразности, культуросообразности) – культурологичности – фундаментальности – проблематизации и историзма – субъектности – технологичности – рефлексии – эколого-краеведческий

Принцип экогуманизма учитывает единство человечества и его неразрывную связь с природой, гармонизацию человека и природы, ориентирован на систему экологических ценностей, норм и правил в конструировании индивидуально-неповторимого внутреннего мира (В. В. Николина). Данный принцип находит отражение через *природосообразность* и *культуросообразность* образования.

Принцип культурологичности, по мнению Е. В. Бондаревской, – это видение образования сквозь призму понятия культуры, то есть его понимания как культурного процесса, осуществляющегося в культуросообразной, образовательной среде, все компоненты которой наполнены человеческими смыслами и служат человеку, свободно проявляющему свою индивидуальность, способность к культурному саморазвитию и самоопределению в мире культурных ценностей [1]. Экологические

элективные курсы расширяют культурные основы содержания обучения и воспитания, вводят критерии продуктивности и творчества в деятельность взрослого и ребенка (Н. Б. Крылова), данный принцип определяет главную цель экологического образования – воспитание экологической культуры учащихся.

Принцип фундаментальности предполагает научность, полноту и глубину знаний в виде освоения экологических законов, принципов, правил, закономерностей. Данный принцип не исключает возможности включения в содержание элективных курсов достоверной научной информации и фактов, требует раскрытия объективных закономерностей природных, социальных, техногенных и образовательных систем, соответствующих современным научным достижениям в их взаимосвязи. Фундаментальность образования является основой экологической компетентности и мобильности, которая необходима современным учащимся [2].

Принцип проблематизации выявляет экологические проблемы и их изучение в логике «экоисточник – экосущность – экоследствие – пути решения экопроблем». Важно отметить, что экологические проблемы рассматриваются с точки зрения *исторического* подхода, т. е. их эволюции в разные исторические этапы развития общества. Проблемность образования является необходимым условием порождения экологического мышления и познавательной мотивации в процессе экологического образования (С. В. Алексеев).

Принцип субъектности реализуется через осознание себя самостоятельным творческим деятелем, «проектировщиком» собственной жизни, которая обеспечивает его индивидуальное и родовое сохранение и развитие (А. Н. Леонтьев). Принцип субъектности осуществляется за счет активных способов освоения, созидания, самодеятельности, рефлексии учащихся, т. е. «включение» школьника в разнообразные ценностные отношения с природой, социумом, самим собой, а также систему экологической деятельности, является показателем лично-деятельностного подхода.

Принцип технологичности позволяет определить алгоритм деятельности, который включает ученика в учебный процесс, а также осуществить выбор педагогической технологии в процессе изучения курса, который способствует более эффективному обучению за счет повышения интереса и мотивации учащихся. В настоящее время существует множество педагогических технологий, различающихся по целям, задачам, структуре, методике обучения. Данный принцип указывает на то, что выбранная технология гарантирует достижения запланированных результатов с оптимальными затратами. Нами обоснована технология развития критического мышления, в основе которой лежит теория осмысленного обучения Л. С. Выготского, а также идеи Д. Дьюи, Ж. Пиаже о творческом сотрудничестве ученика и учителя, о необходимости развития в учениках аналитически-творческого подхода к любому материалу [3].

Принцип рефлексии является побудителем к самостоятельному творчеству, изобретательности, прогнозированию своего пути образования и определяется как составляющая человека, готового к саморазвитию, критерием которого является компетентность, личный рост, образовательная траектория (Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов). Рефлексия рассматривается в контексте деятельностного подхода (А. И. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн) и выступает как условие формирования способов научно-познавательной и практической деятельности.

Эколого-краеведческий принцип несет высокий нравственно-эстетический потенциал, предполагает изучение ближайшего природно-социального окружения, раскрывает конкретную модель исторически обусловленной взаимосвязи человека и природы (Е. А. Гринева). Изучение материала «от ближайшего окружения» обеспечивает возможность формирования лично-значимой системы экологических знаний. Данный принцип акцентирует внимание на существующих экологических проблемах живой природы родного края, способствует установлению взаимосвязей между экологической обстановкой своей местности и глобальными экологическими проблемами.

На изложенной нами теоретико-методологической базе элективные экологические курсы способствуют формированию экологической культуры личности, готовой и способной решать современные экологические проблемы.

Литература

1. Бондаревская, Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания/ Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – М. – Ростов-на-Дону, 1999.
2. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений: В 11 т. – М., 1950. – Т. 5. – С. 27.
3. Генике, Е. А. Развитие критического мышления (базовая модель) / в сб. Учитель и ученик: возможности диалога и понимания / Е. А. Генике, Е. А. Трифонова. – Т. 1 // под общ. ред. Л. И. Семиной. – М. : Бонфи, 2002. – 239 с.

Л. А. Беспалова

(НГПУ им. К. Минина, г. Н. Новгород, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОДУКТИВНОГО ЧТЕНИЯ

На современном этапе общественного развития, наряду с доминирующими тенденциями гуманизации, глобализации, информатизации, выделяется экологическая ориентация, связанная с кризисом в отношениях между обществом и природой, ставящим на грань выживания саму человеческую цивилизацию. Единственным спасительным путем выхода из глобального экологического кризиса является переход к модели устойчивого развития. Реализуя методологию сбалансированных взаимоотношений общества и природы, концепция устойчивого развития отражает общефилософский принцип единства мира, признание равноценности человека и природы в достижении коэволюции социоприродного развития, гармонизацию взаимоотношений общества и окружающей природной среды с учетом экологического императива, экологической культуры. Становление экологической культуры предполагает формирование экологически компетентной личности, готовой и способной реализовывать свой потенциал: экологические знания, умения, субъектный опыт, экогуманистические ценностные отношения, личностные качества в предстоящей успешной деятельности.

В теории и практике экологического образования обосновываются различные пути формирования экологической компетентности в рамках учебной и внеучебной деятельности. Особую значимость в этом процессе имеет работа с учебником по экологии.

Процесс формирования экологической компетентности происходит в три этапа: мотивационно-целевой, информационно-познавательный, проблемно-ориентированный.

На первом, *мотивационно-целевом* этапе, формируется интерес к изучению курса «Основы экологии» благодаря использованию образных, запоминающихся сравнений и аналогий, метафор, цитат, стихотворений, красочных иллюстраций, статистических данных, вызывающих в сознании яркие ассоциации. Данный этап имеет важное значение для запуска процесса формирования экологической компетентности при изучении курса, так как обеспечивает поиск личной значимости в сохранении человеческой цивилизации и жизни каждого человека, формирует потребность более глубокого познания.

На информационно-познавательном этапе происходит усвоение экологических знаний, заложенных в учебнике. В процессе информационно-познавательного этапа респонденты включаются в деятельность, предполагающую изучение теоретического содержания, представленного в виде понятий, законов, концепций, правил,

экологических проблем. Это приводит к формированию когнитивного компонента экологической компетентности.

На третьем этапе, проблемно-ориентированном, происходит включение в деятельность по работе с учебной книгой, способствующей формированию творческой деятельности и экологических умений (умение решать экологические задачи, создавать экологические проекты, применять знания экологических правил при анализе различных видов человеческой деятельности), что приводит к формированию творческо-созидательного компонента экологической компетентности.

Формирование экологической компетентности предполагает использование различных методических приемов и инновационных педагогических технологий. Личностно-ориентированный, развивающий вектор современного образования актуализирует применение технологии продуктивного чтения. Технология продуктивного чтения существенно отличается от традиционной технологии передачи готового знания. Процесс читательской деятельности организован так, что студенты сами «додумываются» до решения ключевой задачи занятия и сами могут объяснить, как действовать в новых условиях. При этом изменяются функции преподавателя. Он становится партнёром, наблюдателем и вдумчивым наставником, помогающим каждому респонденту выстроить собственный вектор личностного развития.

Технология продуктивного чтения реализуется через три компетентностно-ориентированные педагогические ситуации, каждая из которых структурирована в определенной логике решения конкретной задачи формирования экологической компетентности. Нами обоснованы следующие ситуации:

1. Читательская деятельность «до чтения» – работа с текстом, направленная на создание установки его заинтересованного восприятия, целеполагания, актуализации личностного опыта. Используются приемы преимущественно эмоционального насыщения и подготовки к погружению в текст параграфа.

2. Читательская деятельность «во время чтения» – внимательная работа с текстом во время чтения, имеющая вид беседы с автором при помощи постановки вопросов и формулирования возможных ответов на них, а также сравнение своих позиций с авторскими, самооценка собственных суждений. Обращается внимание на вопросы причинно-следственного, оценочного, прогностического характера, требующие аргументации и доказательства. Усвоение экологического содержания на основе овладения приема диалога с автором обеспечит осмысленное понимание значимости экологической науки, ее фундаментальных оснований и экологических проблем.

3. Читательская деятельность «после чтения» – творческий уровень, включающий интерпретацию содержания, его применение в новых условиях, перекодирование информации с помощью следующих приемов: прием эмоционально-ценностного характера, составление кластера экологических понятий, синквейнов, тезирования, мозгового штурма, проектирования, дискуссии.

Рассмотрим варианты использования технологии продуктивного чтения на конкретном примере.

Тема: «Законы организации экосистем».

Компетентностно-ориентированная педагогическая ситуация «До чтения».

Преподаватель зачитывает вслух эпиграф:

«Текут наши тела, как ручьи,

И материя постоянно обновляется в них,

Как вода в потоке». (Гераклит)

После чего просит пояснить студентов слова Гераклита и связать это высказывание с темой урока. Далее следуют ответы учащихся. Преподаватель просит запомнить все предложенные версии, правильность которых преподаватель предлагает проверить после изучения новой темы.

Компетентностно-ориентированная педагогическая ситуация «Во время чтения».

Студенты под руководством преподавателя внимательно прочитывают текст, осуществляя диалог с авторами путем постановки вопросов (В), предположительных ответов (О) и проверки правильности собственных ответов (П)

Пример приема: (фрагмент текста).

В – вопрос к автору текста, задать вопрос к тексту;

О – ответ, предположить свой ответ на возникший вопрос к автору;

П – предложение обучающегося, проверить свои предположения после прочтения тех фрагментов текста, которые позволяют увидеть авторские ответы на возникшие вопросы.

Экосистема может обеспечить круговорот вещества только в том случае, если включает необходимые для этого четыре составные части: (В: Попробуйте назвать эти составные части) (О) (П) запасы биогенных элементов, продуценты, консументы и редуценты.

Продуценты (В: Предположите, что такое продуценты?) (О) (П) – это зеленые растения, создающие из биогенных элементов органическое вещество, т. е. биологическую продукцию, используя потоки солнечной энергии.

Консументы (В: Предположите, что такое консументы?) (О) (П) – потребители этого органического вещества, перерабатывающие его в новые формы. В роли консументов выступают обычно животные. Различают консументы первого порядка – растительноядные виды и второго порядка – плотоядных животных.

Редуценты (В: Предположите, что такое редуценты?) (О) (П) – организмы, окончательно разрушающие органические соединения до минеральных. Роль редуцентов выполняют в биоценозах в основном (В: Предположите, что это за организмы?) (О) (П) грибы и бактерии, а также другие мелкие организмы, перерабатывающие мертвые остатки растений и животных.

Жизнь на Земле продолжается уже около 4 млрд лет, не прерываясь именно потому (В: Как вы думаете, чем это можно объяснить?) (О) (П), что она протекает в системе биологических круговоротов вещества. Основу этого составляет фотосинтез растений и пищевые связи организмов в биоценозах.

Компетентностно-ориентированная педагогическая ситуация «После чтения».

После чтения респондентам предлагается составить синквейн на термины, встречающиеся в тексте: продуценты, консументы, редуценты, соблюдая правила составления синквенов.

Правила составления синквейна:

- 1) строка – первое слово существительное, отражающее главную идею;
- 2) строка – два слова, прилагательные, описывающие основную мысль;
- 3) строка – три слова, глаголы, описывающие действия в рамках темы;
- 4) строка – фраза из нескольких слов, выражающая отношение к теме;
- 5) строка – одно слово (ассоциация, синоним к теме, обычно существительное, допускается описательный оборот, эмоциональное отношение к теме).

В учебном заведении, в котором вы учитесь, или у вас дома есть аквариумы, которые представляют собой экосистему. Ее компонентами могут выступать водоросли, дафнии, моллюски, рыбы, бактерии. Изобразите граф-схему обмена веществ и потока энергии в этой экосистеме.

Систематическое использование данной технологии при изучении экологии позволяет обеспечить процесс более эффективного формирования экологической компетентности.

И. М. Афанасьева, Е. Н. Петрова, Е. А. Моралова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК МЕТОД ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССОВ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ ЭКОЛОГОВ

Согласно основным положениям нормативного документа по направлению подготовки 020800.62 Экология и природопользование целью образовательного процесса является развитие профессиональных компетенций будущих экологов, предполагающих способность и готовность выпускника к практическому осуществлению профессиональной деятельности.

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

Участие в деловой игре позволяет соотносить участникам профессиональные позиции эколога с их выраженностью у себя, способствует преобразованию системы актуальных профессиональных значений личности будущего профессионала в систему личностно-профессиональных смыслов и отождествление продемонстрированных исполнителем роли профессиональных представлений об экологе с профессиональными представлениями других. В связи с вышеизложенным процесс формирования профессиональных компетенций происходит рациональнее и эффективнее.

Мы исходили из предположения, что развитие профессиональных компетенций студентов-экологов возможно оптимизировать, используя в образовательном процессе метод деловой игры.

В отечественной науке использование деловой игры было обусловлено запросами практики, которые стали требовать проведения различных экологических мероприятий, тренингов, куда входила и деловая игра, кроме того, задались вопросом повышения эффективности экологического образования в России.

Внушительные возможности деловой игры как метода реализуются благодаря специфике основного компонента игры – «роли» – комплекса стандартных общепринятых ожиданий, набора психологических, социологических и экологических характеристик поведения личности, соотносящихся с её статусом. О том, что роль предполагает под собой раскрытие более глубоких механизмов при её проигрывании, исполнении и «вживании» в нее, чем осознание ожиданий, стереотипов, освоение норм поведения и т. д. писали многие ученые. В процессе проигрывания определенной роли исполнитель «переживает» ее через собственное «Я». Роль становится состоянием его «Я», активизируя процессы самосознания и личностного развития. Исходя из психологических механизмов ролевой игры, запускающих работу самосознания личности, мы предположили, что этот метод оптимизирует развитие профессиональных компетенций будущих экологов.

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

Целью развития профессиональной идентичности у студентов-экологов в процессе использования деловых игр было повышение уровня развития профессиональной идентичности ее участников. Задачами деловых игр были: уточнить и расширить профессиональные представления участников деловых игр об образе профессии и об образе эколога; скорректировать представления участников о своих профессионально-важных качествах, сильных и слабых профессиональных позициях с помощью обратной связи от каждого участника игры; активизировать процессы профессионального планирования и целеполагания будущих экологов.

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

Достижение желаемых результатов для развития профессиональных компетенций возможно благодаря созданию и соблюдению условий организации и проведения деловой игры, таких как: детальное проигрывание профессиональных ролей, создание профессионально значимых ситуаций в процессе деловой игры, имитация профессионального взаимодействия, высокая мотивация общения, ориентация на качество исполнения роли (соревновательность), обратная связь.

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

Таким образом, применение деловой игры позволяет:

1. Оптимизировать развитие профессиональных компетенций студентов-экологов возможно через уточнение актуального образа избранной профессии и моделирования профессионального группового взаимодействия.

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

Е. А. Кротова
(НГПУ им. К. Минина, г. Н. Новгород, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ ОПЫТА ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Модернизация отечественного образования предполагает формирование активной личности обучаемых, способной к самостоятельному творческому решению стоящих перед обществом проблем и в первую очередь проблем взаимоотношений человека и природы.

Необходимость увеличения доли творческой деятельности обучаемых в образовательном процессе актуализирует поиск методов, педагогических технологий, направленных на ее формирование. Особую актуальность приобретают личностно-ориентированные педагогические технологии, направленные на усиление личностного, деятельностного, творческого компонентов экологического образования.

Творчество рассматривается как форма человеческой активности, выполняющая преобразующую функцию, и как глубинная сфера психологических процессов индивидуума, т. е. основа внутреннего механизма всех когнитивных процессов – восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения (Л. С. Выготский, Я. А. Пономарев). По С. Л. Рубинштейну, творчество – деятельность, «созидающая нечто новое, оригинальное, что потом входит не только в историю развития самого творца, но и в историю развития науки, искусства и т. д.» [1]. Таким образом, творчество есть выход за пределы заданного.

В исследованиях психологов (Т. Рибо, П. К. Энгельмейер, П. М. Якобсон, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, Я. А. Пономарев, Ю. А. Самарин) определены характеристики творчества, которыми являются новизна получаемого продукта, исключительность, трудность, внезапность открытия и случайность догадки.

Психофизиологические механизмы творческой деятельности рассматриваются в работах Я. Н. Пономарева, В. М. Бехтерева [2], которые определяют творческую ситуацию как раздражитель. Творчество, по мнению В. М. Бехтерева, является реакцией на такой раздражитель. Основу психологического механизма творческой деятельности составляет взаимосвязь внешнего (предметного) и внутреннего (модельного) планов действия, а творческое мышление является центральным звеном психологического механизма творческой деятельности.

Я. Н. Пономарев выделяет четыре этапа творческой деятельности. Первый этап (сознательная работа) – подготовка как особое деятельное состояние, являющееся предпосылкой для интуитивного поиска новой идеи. Второй этап (бессознательная работа) – созревание, предполагающее бессознательную работу над проблемой. Третий этап (переход бессознательного в сознание) – вдохновение, когда в результате бессознательной работы в сферу сознательного поступает идея изобретения, открытия, вначале в гипотетическом виде. Четвертый этап (сознательная работа) – развитие идеи, ее окончательное оформление и проверка [2].

С понятием творческой деятельности тесно связано понятие «креативность», которое определяется как способность порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации. В работах Д. Б. Богоявленской, А. М. Матюшкина под креативностью понимается способность личности нестандартно мыслить, обнаруживать новые способы решения проблем или новые способы их выражения, проявлять внимание к проблемам, дефициту знаний, их несообразности, выдвигать и проверять гипотезы в поиске решения проблем.

На основе уровневой дифференциации Д. Б. Богоявленская выделяет три качественных уровня творческой активности [3]:

1) *стимульно-продуктивный*, или пассивный уровень творчества демонстрируется в случае неизменной фиксации его на первоначально найденном способе действий в рамках интенсивной длительной работы. Деятельность учащихся

продуктивна, выполняется добросовестно, энергично, но без собственной инициативы, в рамках первоначально заданного алгоритма, правила, схемы деятельности;

2) *эвристический уровень* характеризует деятельность школьника, не фиксирующегося на уже готовом найденном способе, шаблоне работы, а идущего далее, путем логического анализа находящего «более остроумные решения». Учащиеся совершенствуют способы деятельности за счет улучшения частных приемов, однако принятый способ деятельности принципиально не меняется;

3) *креативный уровень* является высшим уровнем проявления творчества. На данном уровне эмпирически обнаруженная закономерность становится не конечным пунктом мыслительного процесса, а проблемой, самостоятельной целью исследования. Учащиеся осуществляют самостоятельный и успешный поиск и применение новых способов деятельности по собственной инициативе.

Следовательно, данные уровни отражают движение мысли, ее последовательное восхождение от *анализа* (стимульно-продуктивный уровень), через *особенное* (эвристический уровень) на уровень *всеобщего* (креативный уровень).

Опираясь на позиции И. Я. Лернера, мы выделяем основные процессуальные черты (компоненты) творческой деятельности: 1) самостоятельный перенос (ближний и дальний) ранее усвоенных экологических знаний, алгоритмов и умений в новую ситуацию; 2) видение новых проблем в стандартных условиях; 3) видение новой функции объекта исследования в дополнение к традиционной; 4) учет альтернативных позиций при решении выявленных экологических проблем; 5) комбинирование и преобразование ранее известных способов деятельности применительно к условиям при решении экологической проблемы; 6) отбрасывание всего известного и создание принципиально нового оригинального подхода, способа решения экологических проблем.

Нам импонирует позиция П. А. Оржековского, по которому основными компонентами опыта творческой деятельности являются: мотивация творчества, способность творчески мыслить, способность к творческому сотрудничеству, опыт использования полученных знаний в нетрадиционных ситуациях, а также все решенные проблемы и творческие задачи.

По мнению В. Г. Разумовского, при организации учебного процесса с целью развития опыта творческой деятельности обучаемых должны быть реализованы два условия: 1) оптимальное соотношение между имеющейся учебной информацией и информацией, которая необходима для решения проблемы; причем имеющейся учебной информации должно быть несколько меньше, чем это необходимо для решения проблемы, однако разница должна быть не настолько большой, чтобы интерес к ее решению пропал; 2) эмоциональная окраска учебных занятий.

Таким образом, если в психологии опыт творческой деятельности рассматривается как личностная структура, в экологическом образовании это, прежде всего, обязательный компонент содержания образования, который призван обеспечить готовность учащихся к будущей профессиональной деятельности, к поиску решений новых проблем, к творческому преобразованию действительности.

Литература

1. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1983.
2. Пономарев, Я. Н. Психология творчества. – М.: Наука, 1976.
3. Богоявленская, Д. Б. Субъект деятельности в проблематике творчества // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 35–41.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

В современных психолого-педагогических исследованиях среди ключевых компетентностей приоритетное место отведено коммуникативной компетентности. Это обстоятельство нашло отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования второго поколения, который ориентирован на формирование у учащихся коммуникативных универсальных учебных действий.

Опираясь на позиции И. А. Зимней, И. А. Колесниковой, А. А. Леонтьева, А. Н. Леонтьева, Дж. Равена, В. В. Серикова, А. В. Хуторского, коммуникативную компетентность можно рассматривать как готовность и способность учащихся к общению в различных видах деятельности. В научно-педагогической литературе сложилось представление о структурной неоднородности коммуникативной компетентности и выделении в ее составе следующих компетенций: мотивационной, когнитивной, практической.

Одной из эффективных форм деятельности в рамках дополнительного образования школьников являются массовые эколого-орнитологические акции. Среди них высоким потенциалом для развития коммуникативной компетентности обладают Международные дни наблюдения птиц. Они социально значимы и позволяют наиболее полно реализовать культурно-творческий принцип экологического образования.

Деятельность учащихся в Международные дни наблюдения птиц обеспечивает высокую степень общения участников и формирование коммуникативной компетентности на разных уровнях (локальном, региональном, национальном, международном). Акция предусматривает взаимодействие учащихся как между собой, так и с местными властями, педагогическим сообществом, природоохранными организациями и представляет широкие возможности для развития коммуникативной компетентности. В ходе Дней наблюдений включается элемент соревновательности, который повышает мотивацию деятельности и обеспечивает ее высокие результаты. Участие в Днях наблюдения птиц способствует формированию активной гражданской позиции, воспитывает чувство личной причастности и ответственности за состояние окружающей среды, а также формирует следующие составляющие коммуникативной компетентности:

- мотивационная компетенция (желание и готовность к общению, участию в Международных днях наблюдения птиц, потребность в расширении контактов, желание познать орнитофауну родного края, осознание необходимости получения эколого-орнитологической информации либо ее передачи с целью быть понятым);
- когнитивная компетенция (владение знанием о нормах общения, способах ведения диалога, приемами коммуникации, способах выражения своих мыслей и чувств; владение эколого-орнитологическими знаниями; общение с целью обмена знаниями о птицах родного края, методах наблюдения, использования определителей птиц);
- практическая компетенция (проявление коммуникативных способностей в различных ситуациях общения, владение средствами предупреждения и разрешения конфликтных ситуаций, умение самоуправления деятельностью и общением, опыт наблюдения птиц в природе, использование информационно-коммуникативных технологий).

Эти компетенции формируются поэтапно. В рамках акции «Международные дни наблюдения птиц» нами выделяются следующие этапы: ценностно-смысловой, операционно-деятельностный и рефлексивно-оценочный.

На 1-м ценностно-смысловом этапе школьники включаются в мотивационную деятельность, в процессе которой формируются желание, познавательный интерес, установка на участие в акции. Удачной формой являются игровые методики,

включающие тематические эколого-орнитологические конкурсы и викторины «Птицы родного края», «Орнитологическая мозаика».

Большой интерес для учащихся представляют e-mail переписка, общение в социальных сетях, посредством которых происходит распространение информации о целях, задачах акции, сроках ее проведения. На данном этапе коммуникативная компетентность формируется путем интерактивного общения с целью преимущественного обмена эмоциями, позитивным отношением. Этап завершается инструктажем о методах и средствах наблюдения и о правилах взаимодействия.

2-й операционно-деятельностный этап включает две фазы:

1. Информационно-поисковая. Школьники обращаются к ресурсам Интернета, электронных библиотек, где можно подробно ознакомиться с условиями акции, птицами родного края, особенностями миграции отдельных видов, методами наблюдения птиц в природе. Знакомясь с работами зарубежных (Э. Гомейер, А. Пальмен, Ф. Фабер, К. Экстрем и др.) и отечественных орнитологов (Н. А. Гладков, В. Р. Дольник, К. Кесслер, А. В. Кумари, А. Мидендорф, А. Н. Промптов, П. П. Сушкин, А. Я. Тугаринов и др.), учащиеся узнают различные характеристики миграционной активности птиц: дальность и направленность передвижений, суточная ритмика, характер перемещения в пространстве.

Школьники овладевают следующими общими навыками и умениями: поиск нужной информации в источниках различного типа, отделение основной информации от второстепенной, использование компьютерных технологий для обработки, передачи, систематизации информации, передача содержания информации адекватно поставленной цели.

2. Школьники включаются в непосредственное наблюдение за пролетами птиц, осуществляют их учет, определяют видовую принадлежность, заполняют карточки учета. При этом используются ресурсы Интернет-сайта www.biodat.ru, где в онлайн-режиме школьники наблюдают результаты своей деятельности. По ходу выполнения задания (индивидуально, в парах, группах) школьники усваивают нормы общения и правила поведения: овладевают монологической и диалогической речью, получают умения вступать в речевое общение, понимать точку зрения собеседника, признавать право на иное мнение, следуют этическим нормам и правилам ведения диалога (диспута). Старшеклассники оказывают помощь школьникам, участвующим в акции впервые. В коммуникативной деятельности доминирует обмен знаниями о видах пролетных птиц, способах пролета, формах мигрирующих стай, порядке расположения летящих птиц, направлениях осеннего пролета.

На 3-м рефлексивно-оценочном этапе происходит общее подведение итогов: обобщение собранных материалов, правильности и корректности полученных выводов. Собранные учащимися данные по осеннему пролету птиц, занесенные в специальные анкеты, по электронной почте поступают в Координационный центр Союза охраны птиц России в Нижнем Новгороде. После централизованной обработки итоги анкетирования поступают в международный банк данных (страны Европы каждый год по очереди берут на себя функции координационного центра), а по нечетным годам данные отправляются в Японию, где находится центр координации Всемирных дней наблюдений. В ходе обсуждения результатов акции раскрываются достижения, проблемы, трудности и пути их преодоления. Выявляется наличие и разрешение конфликтных ситуаций, оценивается взаимопомощь. На данном этапе проводится анкетирование, с помощью которого устанавливаются изменения отношения учителей и учащихся к Международным дням наблюдения птиц, динамика в уровне эколого-орнитологических знаний, степени владения методами наблюдения птиц в природе; дается самооценка личной деятельности. По завершению школьники готовят компьютерные презентации выполненной работы. Результаты исследовательской работы представляются на конференциях научного общества учащихся и тематических конкурсах. Учащиеся получают навыки публичных выступлений (высказывание, монолог, дискуссия, полемика), умения отражать в устной и письменной форме результаты своей деятельности, использовать выразительные

средства языка и знаковых систем (текст, таблица, схема, рисунок) в соответствии с коммуникативной задачей, использовать для решения познавательных и коммуникативных задач различные источники информации, включая энциклопедии, научно-популярную литературу, Интернет-ресурсы и другие базы данных, использовать мультимедийные ресурсы и компьютерные технологии для обработки и представления информации.

Ежегодно проводимые акции «Международные дни наблюдения птиц» вносят большой вклад в развитие коммуникативной компетентности учащихся.

Е. В. Карпухина, И. Б. Карпухин
(НижГМА, г. Н. Новгород, Россия)

ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ

Все более актуальной становится необходимость сохранения природной среды для здоровья и благополучия ныне живущих и будущих поколений людей, что невозможно без решения задач экологического образования. По своим целям и функциям экологическое образование неизбежно связано с социальной жизнью общества. Это может быть выполнено лишь тогда, когда люди станут действовать в соответствии с принципами полученного ими экологического образования.

Основной целью экологического образования является формирование экологической культуры, под которой подразумевается достижение экологических знаний, развитие экологического сознания, приобретение навыков в поведении людей, направленных на сохранение природных условий, необходимых для развития общества, гармоничное взаимоотношение между обществом и природой.

Одним из важнейших принципов экологического образования студентов медицинских вузов является междисциплинарность. Принцип междисциплинарности отражает взаимосвязь философских, естественнонаучных, гуманитарных, правовых, экономических и других аспектов экологического образования; предполагает согласованное распределение элементов экологического содержания в структуре отдельных учебных дисциплин, скоординированное развитие на основе междисциплинарных связей экологических знаний и видов экологической деятельности с учетом возрастных особенностей обучающихся, а также поэтапную интеграцию экологических знаний и применение их в экологической деятельности.

Экологизация специальных дисциплин предполагает систематическое выделение в их содержании тематических разделов, непосредственно связанных с экологической проблематикой.

Огромные возможности для экологизации имеют гуманитарные и социальные дисциплины. Они позволяют увидеть, что у экологических проблем не существует локальных адресатов, показать взаимообусловленность онто-, фило-, культурогенеза, провести анализ взаимосвязи всех сфер жизнедеятельности человека и ее результатов. Богатый материал для понимания экологических проблем дают исторические дисциплины.

Экологически зависимая патология имеет в клиническом и терапевтическом аспектах свои особенности, связанные с тем, что эти заболевания хронические и, как известно, трудно поддаются лечению. Именно в этой связи в середине 70-х гг. XX века в развитых странах мира, которые раньше столкнулись с экологическими проблемами, сформировалось новое направление на границе медицинских дисциплин и экологии – экологическая медицина. К настоящему моменту уже разработаны подходы к диагностике, лечению и профилактике многих экологически зависимых заболеваний.

Данное направление медицинской отрасли возникло на стыке специальностей, поэтому к специалистам предъявляются повышенные требования: им необходимы

знания в области медицинских дисциплин, токсикологии, эпидемиологии, биохимии, иммунологии, технологий и др.

Одна из целей преподавания экологической медицины – стремление побудить студентов к новому усвоению материала, а именно: видеть непосредственную связь между воздействием факторов среды, которая окружает человека, и возникновением у него определенной патологии; знать конкретные механизмы, ведущие к ней: молекулярные и на уровне организма; понимать подходы к устранению подобного влияния.

Концепция экологии болезней связана с именем американского исследователя Жака Мея (May J.), автора и редактора нескольких капитальных работ по этой проблеме, в т. ч. «Экология болезней человека» (Нью-Йорк, 1958) и «Изучение экологии болезней» (Нью-Йорк, 1961). Идеи, возникшие при изучении зооантропонозов, были перенесены им на изучение других групп заболеваний.

Экология болезней (нозоэкология) – научная дисциплина, изучающая причины возникновения, существования и распространения тех или иных заболеваний в их природных очагах (нозоэкологических локусах) или среди определенных групп населения в связях и отношениях со всей совокупностью конкретных условий, так или иначе влияющих на эти процессы. Экология болезней не заменяет и не подменяет собой традиционную эпидемиологию. Объектом изучения экологии болезней могут быть самые разнообразные группы заболеваний – зооантропонозы, антропонозы, эндемические болезни, онкологическая и сердечнососудистая патологии и др.

Экология здоровья (санозкология) – исследует закономерности формирования здоровья конкретных общностей (групп) населения в связи с факторами окружающей среды, которые влияют или могут повлиять на уровень здоровья. Элементы окружающей среды, влияющие на общность людей и формирующие ее основные свойства, в том числе и состояние здоровья, можно рассматривать в рамках медицинской экологии как условия существования и развития конкретного уровня здоровья исследуемой общности людей с основными параметрами этого уровня: рождаемостью, смертностью (младенческой и общей), заболеваемостью, инвалидностью, временной нетрудоспособностью трудящихся. Постоянное проживание людей в неблагоприятной экологической обстановке (загрязненный воздух, недоброкачественная вода, плохие продукты питания, недостаток жилой площади, вредные привычки и т. д.) приводит к резкому снижению уровня здоровья населения, высокой детской смертности, низкой продолжительности жизни, повышенной заболеваемости и т. д.

Необходимость формирования экологически ориентированного мышления у студентов – будущих врачей напрямую детерминирована возрастающими масштабами загрязнения природной, производственной и бытовой среды и доказанной связью между качеством окружающей среды и состоянием здоровья людей.

В настоящее время регистрируются экологически обусловленные нозологические формы заболеваний, связанные с природными (эндемический зоб, флюороз, кариес, розовая болезнь или болезнь Свифта, урсовская болезнь или стронциевый рахит) и антропогенными (свинцовые, кадмиевые, цинковые, никелевые, медные и т. д., а также полиметаллические) провинциями, описанными на Кавказе, в Башкортостане, Южном Урале, Алтае, Забайкалье, Туве и известными в городах Мончегорске, Полярном, Медногорске, Норильске, Никеле, Кировске, Братске, Красноярске и др. Описаны болезни, связанные с загрязнением окружающей среды ртутью, кадмием, диоксинами, барием (болезни Минамата, итай-итай, юшо, Па-пинг), загрязнением жилых и общественных зданий (Sick Building Syndrome).

В медицинской литературе описаны канцерогенные риски загрязнения питьевой воды формальдегидом, хлороформом, акриламидом, алюминием, свинцом и другими химическими веществами.

Экологические риски здоровью человека связаны не только с загрязнением атмосферного воздуха, питьевой воды, пищевых продуктов (пищевые добавки, антибиотики, гормоны и пр.), но и с ростом экпатологии в связи с широким

применением населением биологически активных добавок (БАД), содержащих различные микроэлементы. Так, гипермикроэлементоз железа может вызывать сидероз глаз и легких, молибдена – подагру, меди – болезнь Вильсона (нарушение психики и параличи) и др., и таких примеров достаточно много.

В современном мире все большее влияние на человека, в особенности в городах, оказывают факторы физической природы – электромагнитное (высоковольтные линии электропередачи, электрооборудование, мобильная связь и пр.) и ионизирующее (прежде всего радон) излучения, коммунальный шум и инфразвук.

Только комплексный подход к проблеме здоровья позволяет выявить все ее аспекты и наметить приоритеты в повышении уровня здоровья, исходя из реальной ситуации.

Литература

1. Келлер, А. А. Медицинская экология / А. А. Келлер, В. И. Кувакин. – СПб: «PETROC», 1999. – 256 с.
2. Алексеев, С. В. Экология человека: Учеб. / С. В. Алексеев, Ю. П. Пивоваров – М., 640 с.
3. Алексеев, С. В. Экология человека / С. В. Алексеев, Ю. П. Пивоваров, О. И. Янушанец. – М.: Икар, 2002. – 770 с.: ил.
4. Медицинская экология: учеб. пособие / А. Н. Стожаров. – Минск: Высш. шк., 2007. – 368 с.
5. Экология человека: учебник. // Под редакцией Ю.П. Пивоварова. – М.: Медицинское информационное агентство, 2008. – 736 с.
6. Общая и медицинская экология; под ред. проф. В. П. Иванова. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 508 с.

Г. С. Камерилова

(НГПУ им. К. Минина, г. Н. Новгород, Россия)

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ИНСТРУМЕНТОВКА КУЛЬТУРНО-ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

Современная парадигма компетентностно-ориентированного высшего профессионально-экологического образования, пришедшая на смену знаниево-ориентированной, определила необходимость поиска ведущих факторов личностно-профессионального становления будущего специалиста. Среди них первостепенное место уделяется образовательной среде (Л. С. Выготский, З. А. Галагузов, С. Д. Дерябо, А. С. Запесоцкий, Ю. С. Мануйлов, В. А. Сластенин, К. Маклафин, В. А. Козырев, В. И. Слободчиков, В. А. Ясвин).

Теоретический анализ тенденций становления грядущей устойчиво развивающейся информационной цивилизации, существующих подходов к сущности, функциям, типам образовательной среды; исследование практики профессионального обучения позволил сделать вывод об актуальности обоснования и формирования в вузе культурно-экологической образовательной среды. Культурно-экологическая образовательная среда вуза выступает как качественная характеристика его внутренней жизни, определяемая стратегическими целями формирования экологической культуры на основе становления экологической компетентности студентов, которые среда ставит и решает в своем функционировании. Обладая многозначной смысловой контекстностью, культурно-экологическая среда представляет собой подсистему социокультурной среды глобального, национального и регионального уровней; совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций, то есть целостность специально организованных педагогических условий личностно-профессионального становления выпускника в

логике экологической культуры. Определенная нами специфическая сущность культурно-экологической среды дает основание рассматривать ее в качестве культуротворческой, способствующей превращению студента как индивида в экологически культурную личность в процессе совместного решения учебных задач.

Продуктивность культурно-экологической образовательной среды в профессиональном становлении выпускников университета – будущей элиты общества, компетентность которых позволит принимать ответственные и взвешенные решения, зависит от применяемых коэволюционных технологий обучения. Опираясь на идеи интерактивности, они выступают своеобразным «ответом» на «вызовы» общества в формировании культурной, толерантной, коммуникативной, творческой личности будущего специалиста, активность которой направлена на всестороннее сотрудничество. Использование данных технологий, основанных на широком межсубъектном диалоге, акцентирует внимание на совместной деятельности обучаемых; общих построениях социальных коммуникаций на новой равноправной основе; усиливает проблемно-практический характер содержания образования.

Субъект – субъектная организация коэволюционной технологической инструментальной учебной деятельности в рамках культурно-экологической образовательной среды в Нижегородском государственном педагогическом университете им. К. Минина опирается на теоретический фундамент, основу которого составляют антропологические, экогуманистические, культурно-исторические идеи.

Антропологические идеи связаны со смыслом и назначением профессионального образования для человека, его интересами, деловыми качествами, правами и свободами, духовно-нравственным культурно-экологическим становлением.

Экогуманистические, раскрывая ценностно-смысловые ориентиры и целевую направленность профессионального образования, реализуются через единство личностного, деятельностного, диалогического подходов. Личностный подход, как известно, означает ориентацию педагогического процесса на личность обучаемого как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности. Базовыми являются положения о единстве личностного развития и природы, коэволюционная система ценностей, рациональный характер природопользования. Деятельностный подход требует перевода студентов в позицию субъектов познания, труда, общения и включения их в различные виды экологической деятельности: мотивация, проблематизация, целеполагание, планирование, алгоритмизация, выполнение запланированных действий (информационный поиск, анализ и систематизация информации, формулировка выводов), презентация, коммуникация в виде диалогового взаимодействия, рефлексия. Реальной единицей коммуникативной деятельности является диалог (полилог), обладающий высоким развивающим потенциалом благодаря многогранному и широкому учебному сотрудничеству в достижении цели.

Культурно-исторические обеспечивают включение учебной деятельности в контекст культуры современной эпохи перехода к постиндустриальному обществу с его постнеклассическими взглядами, вниманием к новым нетрадиционным способам познания и смыслам профессиональной активности, масштабной информатизацией.

Коэволюционные педагогические технологии акцентируют внимание на переходе от индивидуальной формы освоения содержания к признанию определяющей роли учебного сотрудничества в достижении целей. В осуществляемой проектной деятельности, деловых играх, технологиях *case study*, развития критического мышления и других, опирающихся на проблемный подход, практически речь идет об обучении при общении студентов друг с другом, с преподавателем, информационными ресурсами. Такое общение социально, так как участники выполняют разные роли: лидера, докладчика, исполнителя, организатора. Основные принципы учебного сотрудничества предполагают: единую цель и общий результат, который складывается из вкладов каждого, а также совместного согласованного решения поставленной проблемы; индивидуальную (персональную) ответственность

каждого; общее стремление действовать сообща, что стимулирует взаимопомощь и взаимоподдержку; равные возможности в достижении успеха.

Нами обоснованы следующие модели совместной деятельности индивидуальных вкладов, позиционная, содержательно-деятельностная.

Модели, созданные по принципу индивидуальных вкладов, построены не на соперничестве, а на взаимопомощи, взаимодополняемости («мозговой штурм», информационно-познавательные, творческие, исследовательские проекты). Модели, созданные по позиционному принципу, предполагают столкновение разных позиций и на одну и ту же проблему, что наглядно отображают игровые эколого-ориентированные проекты, в том числе и на основе решения ситуационных задач. В рамках данной модели выделяются две формы организации деятельности:

1) концептуально-позиционная, когда в группе объединяются учащиеся с исходно разными позициями на одну и ту же проблему, обсуждаемую на дискуссиях (проблемы АЭС);

2) функционально-ролевая – предполагает представление разных позиций через выполнение соответствующих функций – ролей. Реализуется в деловых и ролевых играх. Модели, созданные по содержательно-деятельностному принципу, в качестве детерминанты эффективности группового взаимодействия рассматривают деятельность участников проекта – моделирование, тезирование, реферирование, картографирование, кластер.

В результате технологической инструментовки культурно-экологической образовательной среды на базе развития учебного сотрудничества в НГПУ им. К. Минина существенно возрастает творческая самостоятельность студентов, понимание ими смысла собственной активности, формируется культура общения, осознанно усваивается программное экологическое содержание, формируются важные личностно-профессиональные качества будущих выпускников, способствующие их социальной мобильности и устойчивости на рынке труда.

Материалы подготовлены в рамках научно-исследовательского проекта «Исследование теоретико-методологических оснований формирования культурно-экологической образовательной среды региона», выполняемого НГПУ им. К. Минина в рамках государственного задания на оказание услуг.

М. Е. Морозова

*(Алатырский сельскохозяйственный техникум,
Чувашская Республика, г. Алатырь, Россия)*

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ПО ХИМИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ

Экологические проблемы, вставшие перед человечеством в настоящее время, стали предметом озабоченности всего мирового сообщества. Ответственность за полноценное эколого-природоохранное образование и воспитание лежит на образовательных учреждениях. Особо следует отметить, что в условиях глобального экологического кризиса экологический подход, экологическое мышление и экологическое мировоззрение и мироотношение – это неременный атрибут подготовки специалистов для любой профессии или специальности. На эколого-ориентированное образование возложена особая миссия по трансляции идей устойчивого развития человечества [1, с. 4–8].

Целью экологического образования в техникуме является формирование системы научных знаний, взглядов и убеждений, обеспечивающих становление ответственного отношения студентов к окружающей среде во всех видах деятельности. Процесс обучения и воспитания ориентирован на развитие личностных качеств обучаемых, формирование у них экологически значимых стереотипов поведения и умений оценивать свое воздействие на окружающую природную среду с

позиций не только своего благополучия, но и гармонии взаимоотношений в системе «природа и общество», формирование экологической культуры. По определению философов, «экологическая культура – это основа общей культуры, выражающая характер и качественный уровень отношений между обществом и природой». Экологическая культура человека проявляется в его отношении к природе, в его умении обращаться с ней. Формирование этой культуры – длительный процесс, начинающийся обычно в семье, продолжающийся в учебных заведениях, а также вне их. Содержание работы по формированию экологической культуры студентов включает в себя деятельность преподавателей, родителей и самих студентов – деятельность, направленную на овладение системой знаний о взаимодействии природы и общества, на выработку экологических ценностных ориентаций, норм и правил поведения в отношении к природе, умений и навыков ее изучения и охраны. Миссию экологического воспитания, таким образом, принимает на себя учебное заведение в лице его преподавателей. Формирование экологической культуры учащихся ведется через различные формы и методы работы. В техникуме организовано студенческое научное общество, факультативы, кружки. Целенаправленная работа по формированию экологической культуры позволяет:

- осваивать технологию исследовательской деятельности;
- развивать умение работать с источниками научной литературы;
- реализовывать навыки самостоятельной деятельности;
- проводить мониторинг, анализировать, делать выводы;
- искать противоречия в наблюдаемых явлениях;
- определять пути решения проблемы.

Непосредственно в курсе химии рассматриваются многие вопросы, имеющие отношение к формированию экологической культуры студентов. Учащиеся усваивают знания об источниках и веществах, загрязняющих окружающую среду, о предельно допустимых концентрациях вредных веществ, о способах снижения загрязнения окружающей среды отходами химических производств. Студенты получают представления о разработке современных технологий производства, снижающих или исключаящих вредное воздействие на окружающую среду, о зависимости здоровья человека от качества окружающей среды, знакомятся с проблемами безотходного производства. Исследование проблемы взаимодействия общества и природы ведется поэтапно.

На первом этапе у студентов формируются мотивы желания и интереса к познанию объектов и явлений живой природы и человека как природного существа. На втором этапе формулируются экологические проблемы как следствие реальных противоречий между человеческим обществом и живой природой. На третьем этапе достигается осознание учащимися причин возникновения современных экологических проблем, рассматриваются пути их решения. Следующий этап – практический. На этом этапе обеспечивается реальный вклад студентов в дело сохранения среды обитания человека, овладение нормами и правилами поведения в природной среде. Основными видами практической работы являются:

1. Изучение и описание экологической характеристики родного города (особенности географического положения города, состояние атмосферного воздуха и водных ресурсов).

2. Участие в озеленении города (озеленение, устройство красочных клумб и уход за древесно-кустарниковой растительностью).

3. Пропаганда экологических знаний (проведение лекций, экскурсий).

Большое значение уделяется организации научно-исследовательской работы студентов. Методами научно-исследовательской работы стали: мониторинг, эксперимент, обработка результатов. Исследовательская деятельность в системе экологического образования носит познавательный, воспитательный и практический характер. В ее процессе формируются активность и самостоятельность в познании природы и жизни, культура мышления и поведения, понимание своего положения в

окружающей среде, появляется стремление самому сберечь и защитить природу. При этом студенты выходят на иной уровень постижения проблемы, видят и оценивают привычные явления с разных сторон, приобретают лично значимые опыт и знания. С этой целью активно применяется метод проектов, который предусматривает освоение учащимися основных этапов организации творческой деятельности – от идеи до получения конечного продукта труда. Научно-исследовательская работа включает ряд этапов:

- выбор темы, анализ, обсуждение;
- обсуждение выбранной темы и плана с руководителем;
- подбор материала, ознакомление с содержанием источников;
- сбор и первоначальная обработка данных;
- исправление указанных замечаний;
- предоставление работ в экспертную комиссию техникума и отборочный тур исследовательских работ.

Работа осуществляется в двух направлениях: на уроке; во внеклассной работе (конкурсы, конференции, олимпиады). Организуя исследовательскую деятельность студентов, следует исходить из того, что изучаемый объект или проблема должны рассматриваться с различных сторон, с позиций разных наук и во взаимосвязи с окружающим миром. Интеграция таких наук, как биология, экология, химия, дает возможность взглянуть на объект через призму различных дисциплин. Такой подход важен для целостного восприятия природного объекта и лежит в основе законов познания.

На уроках химии исследовательская деятельность может быть организована в процессе выполнения лабораторных работ, самостоятельных работ с дополнительной литературой, написание и защита рефератов, ролевые игры, имеющие проблемный характер и исследовательскую направленность.

Самые лучшие исследовательские работы рекомендуются к участию в республиканских, всероссийских и международных конкурсах и конференциях.

Особое место в формировании экологической культуры занимают олимпиады, которые позволяют существенно повысить уровень подготовки студентов в области экологии и охраны природы. Первый тур олимпиады – тестирование – предполагает выявление фактического уровня экологических знаний. Второй тур – теоретическое осмысление критических экологических ситуаций. Третий тур – защита разработанных проектов или исследовательских научно-практических работ экологического содержания.

Широкое развитие получает экологический мониторинг, под которым понимается доступная для детей эколого-исследовательская деятельность, осуществляемая на постоянной основе и по специальным адаптированным методикам слежения за состоянием окружающей среды. Выбирая объект для экологического мониторинга, студенты чаще всего обращают внимание на состояние атмосферного воздуха в разных частях города и водных объектов.

Образование, подготовка кадров и информирование населения об экологических проблемах, возникающих при взаимодействии человека с окружающей средой, в настоящее время признаются основными условиями перехода страны к устойчивому развитию и решения проблем будущего выживания человечества. Студенты как будущие специалисты должны иметь соответствующие экологические знания.

В процессе освоения общих и профессиональных компетенций, приобретения специальных знаний и навыков, постоянного профессионального развития происходит формирование экологической культуры и эколого-ориентированной компетентности, включающей в себя следующие качества:

- этичность – способность быть справедливым, искренним, честным и вежливым;
- дипломатичность – тактичность в отношениях с людьми;

- наблюдательность – активное изучение окружающей обстановки и деятельности;
- восприимчивость – способность предчувствовать и правильно понимать возникающие ситуации;
- упорство, настойчивость – умение сосредоточиться на достижении целей;
- решительность – способность вовремя принимать решения, основанные на логических рассуждениях и анализе;
- уверенность в себе – умение действовать независимо и в то же время эффективно сотрудничать с другими [1, с. 4–8].

Литература

1. Международный стандарт ISO 14001-2004. Системы экологического менеджмента.
2. Алексеев, С. В. К вопросу об учебно-методическом обеспечении экологического образования // Методист, 2002. № 2.
3. Хусаинов, З. А. Основы формирования экологической культуры учащихся // Инновации в образовании, 2005. № 2.

Л. И. Еремеева

(АУ Чувашской Республики НПО «Профессиональное училище № 3»
 Минобразования Чувашии, Чувашская Республика, г. Алатырь, Россия)

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ ПО МОНИТОРИНГУ КАЧЕСТВА ВОДЫ РЕКИ СУРЫ

Исследовательская деятельность учащихся направлена на выявление элементов, связей и отношений в конкретной научной области. При использовании исследовательского подхода в обучении учащиеся знакомятся со следующими процедурами исследования: выявлением и постановкой проблемы; прояснением отдельных вопросов; формулированием гипотезы; планированием и разработкой учебных действий; сбором данных; анализом и синтезом собственных данных; сопоставлением данных и умозаключений; подготовкой и написанием сообщения; выступлением с подготовленным сообщением; переосмыслением результатов в ходе ответов на вопросы; проверкой гипотез; построением сообщений, выводов, заключений [1].

Работа над исследованием включает следующие блоки: теоретический, методологический, экспериментальный. Теоретический блок предполагает осмысление теоретических посылок по предмету исследования; методологический блок включает обоснование актуальности темы, цели и задач; в экспериментальном блоке проводится эксперимент, оцениваются его результаты, разрабатываются рекомендации. В ходе проведения исследовательской работы учащиеся самостоятельно решают поставленные задачи и ясно осознают изучаемое. Учащихся сложно заинтересовать проблемами теоретического характера, им гораздо интереснее факты, связанные с реальной жизнью. При этом важно, чтобы учащийся осознавал связь разрабатываемой проблемы с жизнью. Экологические проблемы, касающиеся родного города, в котором он живет, задевают каждого учащегося.

Для успешной работы по рассмотрению экологических проблем в нашем училище разработана нормативная база для проведения исследовательской деятельности учащихся по проблемам экологии края, на основе принципов добровольности создана исследовательская эколого-химическая группа «Экологическое досье». Основной целью работы группы «Экологическое досье» является формирование компетентности у учащихся в решении экологических проблем через включение их в исследовательскую работу по изучению и улучшению экологической обстановки в городе Алатыре.

Задачи работы:

- воспитание экологической культуры учащихся;
- развитие у учащихся навыков исследовательской работы;
- формирование навыков работы с научной литературой;
- расширение опытно-экспериментальных навыков учащихся
- анализ собственной работы для получения исследовательских данных.

В настоящее время самым ценным и дефицитным минеральным сырьем на Земле становится не какой-либо из редких металлов, не углеводороды, а обычная чистая пресная вода. Человек извечно расходовал ее, как говорится, вволю, сколько душе угодно и, к сожалению, подчас чрезвычайно неразумно. И вот теперь, когда реки, озера, водохранилища оскудели и сильно загрязнены, мы стали понимать, что резервы пресной воды, без которой человек буквально не может выжить, отнюдь не бесконечны. Сура и ее притоки являются резервуарами пресной воды, обеспечивающими город Алатырь, и поэтому сохранение их чистоты – важная стратегическая задача. Пришло время каждому серьезно подумать о том, как наиболее разумно, бережно, экономно пользоваться водой. Как сделать ту воду, которую мы уже загрязнили, более чистой, мягкой, вкусной, безвредной для нашего здоровья. Все это определяет актуальность выбранной темы исследования, проведенной членами группы «Экологическое досье».

Работа включает аналитическую и экспериментальную части.

В аналитической части работы рассмотрены проблемы качества воды реки Суры в исторической ретроспективе.

Из архивных материалов известно, что в конце XIX века Сура была судоходна, суда, плавающие по реке, были в большинстве своем деревянными, и перевозка нефтепродуктов производилась на деревянных баржах. В 1895 году был подготовлен законопроект о запрещении перевозок нефтяных остатков в деревянных баржах. Вновь этот вопрос был поднят в 1900 году, когда Нижегородский биржевой комитет образовал специальную комиссию при комитете для решения данной проблемы. Комиссия пришла к следующему заключению: поскольку стоимость деревянной баржи относительно железной составляет 1:7, то замена деревянного флота будет доступна только людям богатым, это приведет к монополизации перевозок нефти. Ввиду этого биржевой комитет посчитал, что приведение к исполнению такой принудительной меры не имело достаточного основания. В то время береговая вода Суры была так загрязнена, что не могла употребляться для питья безопасно для здоровья. Жители города привыкли смотреть на Суру как на естественный канал для спуска нечистот. Они считали, что Сура обладает способностью самоочищаться. Скотобойня, кирпичный завод, мыловаренный завод, меднорудные заведения, кузницы, слесарные мастерские и ремесленные мастерские отравляли реку регулярно. И здесь же купались, брали воду для питья и приготовления пищи. Следствием подобных экологических загрязнений являлась высокая смертность в городе (около 35 человек на одну тысячу). В ноябре 1929 года СНК Чувашской АССР направил в главное управление государственного страхования докладную записку с обоснованием необходимости строительства водопровода в Алатыре. Бывшей Городской управой была спроектирована постройка водопровода, и работа должна быть начата в 1914 г. (начало работ задержала война). Затем Правительством Чувашской АССР этот вопрос поднят снова и постройка в г. Алатыре водопровода была включена в 5-летний план развития народного хозяйства, начало постройки было предусмотрено в 1929/1930 гг. [2]

Экспериментальная часть работы предусматривала мониторинг качества воды из реки Суры и водопроводной воды в течение одного месяца (декабрь 2012 года) [3, 4, 5].

Результаты приведены ниже.

Таблица 1

Сравнительный анализ качества воды реки Суры

Дата		Показатели качества воды					
		запах	мутность	pH среды	жесткость общая	хлориды	железо
1	Декабрь 2012	2	5,4	7,7	4,0	13	0,3
2		2	5,5	7,7	4,0	13	0,3
5		2	5,4	7,7	4,1	13	0,3
6		2	5,5	7,7	4,1	13	0,3
7		2	5,5	7,8	4,0	14	0,3
9		2	5,5	7,8	4,1	14	0,3
12		2	5,6	7,8	4,2	14	0,3
13		2	5,6	7,9	4,2	14	0,3
14		2	5,6	7,8	4,2	14	0,3
15		2	5,6	7,7	4,2	14	0,3
16		2	5,6	7,7	4,2	14	0,3
19		2	5,6	7,8	4,2	14	0,3
20		2	5,5	7,8	4,2	14	0,3
21		2	5,5	7,7	4,2	13	0,3
22		2	5,6	7,8	4,1	13	0,3
23		2	5,5	7,8	4,1	14	0,3
26		2	5,5	7,9	4,0	14	0,3
27		2	5,5	8,0	4,1	14	0,3
28		2	5,6	7,9	3,9	14	0,3
29		2	5,6	7,9	3,9	14	0,3
30	2	5,6	7,9	3,9	14	0,3	
Средняя месячная концентрация		2	5,55	7,8	4,1	13,7	0,3

Выводы: результаты экспериментальных данных по такому параметру, как мутность, показали, что качество воды реки Суры остается неудовлетворительной.

Таблица 2

Сравнительный анализ качества водопроводной воды

Дата		Показатели качества воды					
		запах	мутность	pH среды	жесткость общая	хлориды	железо
1	Декабрь 2012	1	1	7,4	3,9	13	0,2
2		1	1	7,4	3,9	13	0,2
5		1	1	7,4	3,9	13	0,2
6		1	1	7,4	3,8	13	0,2
7		1	1	7,4	3,8	14	0,2
9		1	1	7,4	3,8	14	0,2
12		1	1	7,4	3,8	14	0,1
13		1	1	7,4	3,8	14	0,1
14		1	1	7,4	3,8	14	0,1
15		0	1	7,4	3,7	14	0,1
16		0	1	7,4	3,8	14	0,1
19		0	1	7,4	3,8	14	0,3
20		0	1	7,4	3,8	14	0,3
21		0	1	7,4	3,8	14	0,3
22		0	1	7,4	3,9	14	0,3
23		0	1	7,4	3,8	14	0,3
26		1	1	7,4	3,8	14	0,3
27		1	1	7,4	3,8	14	0,3
28		0	1	7,4	3,8	14	0,3
29		0	1	7,4	3,7	14	0,3
30	0	1	7,4	3,7	14	0,3	
Средняя месячная концентрация		0,5	1	7,4	3,8	14	0,3

Выводы: результаты экспериментальных данных по таким параметрам, как: запах, мутность, pH среды, жесткость, содержание хлоридов, железа показали, что качество водопроводной воды соответствует гигиеническим нормативам.

В ходе работы над темой «Мониторинг качества воды реки Суры и питьевой воды, потребляемой жителями г. Алатырь» в процессе сбора информации и проведения экспериментальной работы было установлено, что хотя состояние водных объектов в местах водопользования населения продолжает оставаться неудовлетворительной, вода, поступающая из водопроводного крана, после обеззараживания и очистки, соответствует гигиеническим нормативам.

Участие в исследовательской работе по рассмотрению экологических проблем формирует у учащихся чувство сопричастности заботам родного года и ответственности за его благополучие, что, несомненно, очень важно для становления учащегося как полноценно и гармонично развитой, самостоятельно мыслящей личности.

Литература

1. Кларин, М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии / Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – Рига: Эксперимент, 1995. – 176 с.
2. Алатырь. Летопись города. Факты, события, воспоминания, фотографии. Часть вторая. – Алатырь, 2002. – 512 с.
3. Александрова, М. А. Очистка воды от загрязнителей / М. А. Александрова. – М.: Чистые пруды, 2005. – 32 с.
4. Глубоков, Ю. М., Аналитическая химия / Ю. М. Глубоков, В. А. Головачева, Ю. А. Ефимова и др. – М.: Академия, 2008. – 320 с.
5. СанПиН 2.14 1074-01 Питьевая вода. Гигиенические требования к качеству воды централизованных систем питьевого водоснабжения. Контроль качества.

В. Я. Захаров

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБНОВЛЕНИЕ ЭКОНОМИКИ

Модернизация экономики – это кардинальное и достаточно быстрое (по историческим меркам) изменение характера функционирования экономической системы. Нарастает экономический, человеческий и социальный потенциал за счет повышения инновационной активности, которая позволяет более эффективно использовать существующие ресурсы и создавать новые, снимая ограничения для развития общества. В настоящей статье мы рассматриваем взаимосвязь технологического обновления и непрерывного профессионального образования.

Позиция страны на мировом рынке определяется характером используемых технологий. Чем выше уровень технологии, тем большие возможности для устойчивого развития они создают. При наших богатейших ресурсах мы можем:

1) постепенно оказаться на низшей мировой технологической ступеньке, производя преимущественно сырьевые и однородные простые товары, превратившись в экономику с убывающей отдачей, т. е. окончательно неразвитую экономику, обреченную на последние роли в мировой экономике и, скорее всего, неспособную прокормить 140 млн своих граждан. Этот процесс называют «*деиндустриализацией*», его мы наблюдали в целом ряде стран, а совсем недавно и в России;

2) использовать ресурсы для производства все более сложных товаров и оборудования преимущественно на основе разработанных за рубежом технологий. Такая стратегия обеспечивает возрастающую отдачу и усиление контроля над рынками, однако, при высокой зависимости от стран-разработчиков новых технологий.

Здесь важно постоянно поднимать долю товаров с более высоким уровнем сложности и уникальности: они приносят более высокую добавленную стоимость и производительность; полезность традиционных ресурсов и технологий падает по мере распространения новых. Эту стратегию нередко называют «*реиндустриализацией*»;

3) восстановить способность разрабатывать новые технологические принципы, технологические платформы и технологии. Мы были в состоянии делать это в прошлом, когда наша страна осуществила мощный технологический рывок. Сейчас такая стратегия кажется наглой, практически невозможной. В краткосрочном периоде – да, это практически невозможно; в долгосрочном – это реально. Ибо у нас есть необходимые для этого ресурсы и политическая воля. Это стратегия *лидеров в постиндустриальном обществе* [1].

Стратегии развития национальной экономики и ее регионов неизбежно сочетают в себе как заимствование, так и разработку новых технологий. По мере наращивания экономических возможностей доля средств, направляемых на разработку новых технологий, будет увеличиваться.

Сложнее всего изменить поведение людей. Поведение людей определяется их ценностями, установками, убеждениями и мотивацией, на которые мы воздействуем посредством коммуникаций в первую очередь с помощью системы образования.

Стратегический выбор делают элиты страны. Особую роль в подготовке этого выбора играет национальная система профессионального образования. Система образования, с одной стороны, создает новые ресурсы для новых технологий; с другой – формирует национальную элиту, т. е. компетентные, энергичные и нравственные силы, способные перевести страну в качественно новое состояние. Национальная система образования должна быть максимально вовлечена в мировую технологическую гонку.

Система образования формирует интеллектуальные ресурсы, обладающие способностью постоянно наращивать технологические знания и умения. Для разработки новых технологических принципов и технологий необходимы определенные модели мышления и поведения, которые транслируются системой непрерывного образования.

В России уже есть и будут развиваться конкурентоспособные (мирового уровня) центры подготовки элиты. Основная задача элитных образовательных центров, к которым относятся лучшие вузы страны, – сформировать национально ориентированную элиту мирового уровня, которая работала бы на благо всего нашего общества, нации и государства, обладала бы необходимыми для этого нравственными и духовными ценностями, а также профессиональными умениями и навыками.

По мере реализации стратегии модернизации из российской элиты будут выпадать те, кто ставит корысть или гордыню выше национальных интересов. А руководители, способные выращивать «национальных и мировых чемпионов», будут пополнять российскую элиту. Российская элита эпохи модернизации видит смысл своей жизни в построении эффективной российской экономики и сильного государства, в достижении высокого жизненного уровня соотечественников.

Проведенные исследования показали, что великими становятся только те компании, у которых есть сильная идеология [2]. Весь мировой опыт свидетельствует о том, что великими становятся нации с сильной идеологией, способствующей их непрерывному и устойчивому развитию.

Для каждого уровня технологической пирамиды нам предстоит сформировать свои цепочки непрерывного образования: школа, лицей, колледж, университет, создать образовательные кластеры как части региональных и федеральных инновационных систем.

Эксперты сходятся во мнении, что мир стоит на пороге новой волны технологической гонки. Неформальная коалиция бизнес-сообществ США поставила цель удвоить к 2015 году выпуск бакалавров по естественнонаучным и инженерным дисциплинам, обращая внимание на тот факт, что в Китае, Индии и Южной Корее число выпускников вузов по естественнонаучным и инженерным дисциплинам растет

более быстрыми темпами, чем в США. Королевская инженерная академия Великобритании создала специальную рабочую группу «Инженерное образование для XXI века», которая пришла к выводу, что на протяжении многих лет имеет место серьезное недофинансирование инженерных программ обучения в национальных университетах.

Необходимо воссоздать систему подготовки и переподготовки квалифицированных рабочих и техников, способных работать в потоке непрерывно обновляющихся технологий.

Развитые страны активно используют формы обучения, от которых мы почему-то отказались. В США две трети старшеклассников охвачены профессиональной подготовкой двух типов. Есть программа общей трудовой подготовки, которая создает базу для выбора будущей профессии и развивает первые профессиональные навыки, и есть программа подготовки к работе по конкретным специальностям (по выбору).

В нашей стране, как показали проведенные нами исследования, в течение многих десятилетий развитие системы подготовки квалифицированных рабочих имеет циклический характер. Когда ставится задача технологического перевооружения экономики, и необходимо в кратчайшие сроки и в больших масштабах провести подготовку и переподготовку квалифицированных рабочих, система профессионального обучения сливается с предприятиями (переходит под их контроль и в значительной степени финансируется ими). В периоды развития на существующей технологической основе система профессиональной подготовки отделяется от предприятий, контролируется и финансируется преимущественно государственными органами образования [3].

В России началась новая волна технологического перевооружения, неизбежно будет усиливаться сотрудничество бизнеса и профессиональных учебных заведений, финансирование и подготовка кадров приобретет все более выраженный целевой характер. При этом, как и во всем мире, размываются границы между учебными заведениями разных уровней профессиональной подготовки. Крупные бизнес-структуры все чаще приобретают ПТУ и техникумы, создают корпоративные университеты и отраслевые центры подготовки кадров.

Будущие инженеры и исследователи должны стажироваться в лучших технологических компаниях мира. Напомним, что в 20-е годы прошлого века российское правительство направляло на стажировки талантливых российских выпускников в лучшие международные исследовательские центры (в Англию – к Э. Резерфорду, во Францию – к супругам Кюри, в Данию – к Н. Бору). Вернувшись, эти талантливые ребята создавали новые научные направления и обеспечили подготовку технологического прорыва.

Стратегия развития системы непрерывного профессионального образования критично важна для России. При успешном развитии системы образования резко расширяются возможности для нового технологического рывка и повышения стандартов жизни населения. В случае неудачи Россия может навсегда превратиться в экономику с низкой производительностью и низким уровнем жизни. Мы полагаем, что успех обеспечат последовательные, энергичные и в то же время выверенные преобразования, консолидирующие наше общество на основе общего видения его будущего и убедительных положительных результатов этих преобразований. Принимаемые сегодня решения в сфере образования определяют нашу жизнь на многие годы вперед.

Литература

1. Блинов, А.О. Модернизация экономики: единство технологической, образовательной и коммуникационной стратегий / А. О. Блинов, В. Я. Захаров, И. В. Захаров // Проблемы теории и практики управления, 2012, № 4. – С. 8–15.

2. Коллинз, Д. От хорошего к великому: Почему одни компании совершают прорыв, а другие нет / пер. с англ. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2009. – 320 с.

3. Блинов, А.О. Модернизация экономики: влияние коммуникаций на качество человеческого капитала / А. О. Блинов, В. Я. Захаров, И. В. Захаров // Проблемы теории и практики управления, 2010, № 4. – С. 28–34.

Е. Н. Голованова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ЗНАЧИМОСТЬ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ПРЕДПРИЯТИЙ

В современных условиях инновационная деятельность является характерной особенностью функционирования экономических систем. Более того, можно утверждать, что инновационная деятельность является обязательным и необходимым атрибутом функционирования и развития экономических предприятий и организаций.

Очевидно, что инновационный подход в работе предприятий не может не сказываться на работе с его персоналом, поэтому выявление факторов, влияющих на готовность и способность персонала к инновационной деятельности предприятия, представляет сегодня особый интерес.

Инновационная готовность персонала образует ядро, основу общей готовности предприятия к активизации своей инновационной деятельности и внедрению прогрессивных инновационных технологий. Под ним понимается мера готовности персонала использовать свои человеческие ресурсы (капитал) для реализации комплекса задач, обеспечивающих функционирование предприятия в условиях инновационной деятельности, а также способность выполнять инновационные преобразования. В более узком смысле – это готовность персонала использовать свой человеческий капитал для реализации инновационных проектов и программ инновационной деятельности.

Персонал всегда очень чувствителен к нововведениям и отношению к ним руководства. Если сотрудники видят равнодушие к инновациям со стороны руководства, то они, вероятнее всего, будут обречены на провал при любых усилиях и затратах. Внутренняя среда на предприятии должна обеспечивать восприимчивость персонала к новым идеям, их готовность и способность поддерживать и реализовывать нововведения.

Проводя анализ различных фактов с точки зрения их влияния на инновационную готовность персонала предприятия, можно сделать следующие выводы: существуют факторы, оказывающие положительное влияние, а также те, которые сдерживают формирование готовности персонала к инновациям (рис. 1).

Если провести анализ факторов, положительно влияющих на готовность персонала проводить инновационные исследования и преобразования, то одним из самых значимых является непрерывное образование. Это закономерно, поскольку оно позволяет быть в курсе последних достижений науки и образования, иметь представление о прогрессивных идеях и технологиях, обновлять компетенции, полученные при базовом образовании и т. д. В то же время, отсутствие со стороны руководства стимулов к непрерывному образованию приведет к снижению его осуществления, а, значит, и к способности эффективно проводить инновационные преобразования.

Обозначим факторы, повышающие уровень готовности персонала, способствующие его повышению как $\Phi_{сп}$, аналогично, факторы, поддерживающие Φ_n и факторы, сдерживающие формирование готовности $\Phi_{сд}$. Для получения некоторой количественной характеристики уровня готовности персонала, предположим, что за наличие каждого повышающего фактора предприятие получает 2 балла, за наличие поддерживающего получает 1 балл и за каждый сдерживающий фактор присваивается 1 балл.

Поставив в соответствие балльные оценки, можно получить численное значение уровня готовности персонала к инновационным преобразованиям на предприятии:

$$\text{ИГП} = \sum \Phi_{\text{сп}} + \sum \Phi_{\text{п}} + \sum \Phi_{\text{сд}}$$

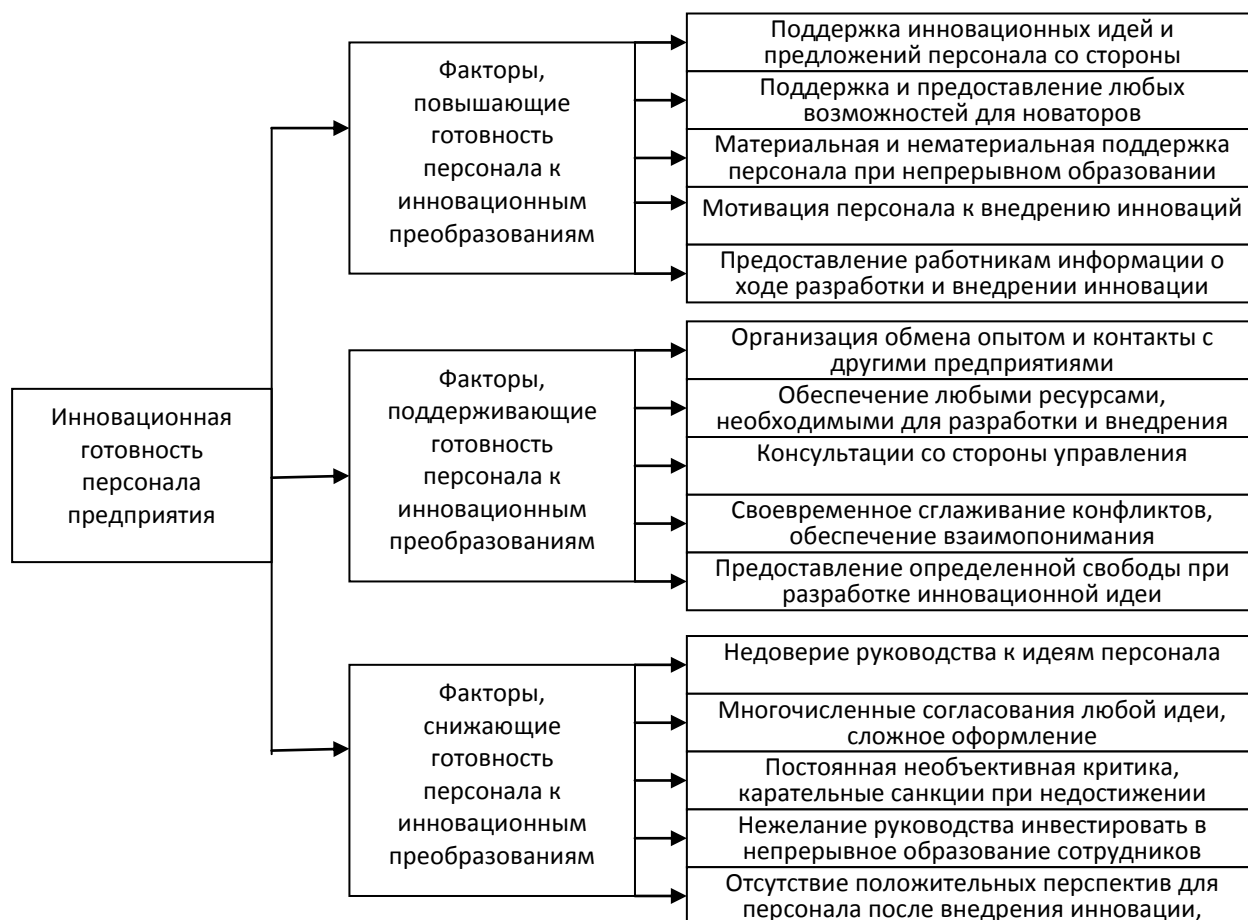


Рис. 1. Факторы, оказывающие влияние на готовность персонала к инновационным преобразованиям

Кроме того, анализируя вышеназванные факторы, можно построить некоторую графическую интерпретацию результатов в виде поверхности. Она показана на рис. 2.

Воздействуя на формирование факторов первой и второй группы, минимизируя количество факторов третьей группы, предприятие повышает готовность своего персонала к инновационным преобразованиям, что стимулирует его инновационную активность и, как следствие, повышает конкурентоспособность.

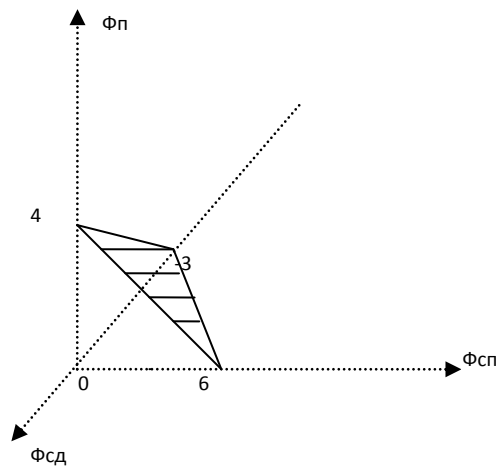


Рис. 2. Графическое изображение, характеризующее уровень готовности персонала к инновациям

Анализируя смещение поверхности в разные периоды деятельности предприятия, можно сформировать представление о том, как меняется инновационная готовность персонала. Положительные изменения должны приводить к смещению по положительным осям Φ_p и $\Phi_{сп}$ в сторону увеличения, а по отрицательной оси $\Phi_{сд}$ – к нулю.

Подводя итог проделанному анализу, можно сказать, что основой повышения инновационной готовности персонала является все же инвестиционная составляющая, причем именно в развитие полезных и творческих способностей персонала, то есть в его непрерывное образование и совершенствование навыков.

Освоение высоких технологий, достигших стадии практического применения и достаточной эффективности, влечет за собой изменения в организации труда и управлении, в требованиях к квалификации работников, к системе образования.

Острой проблемой становится формирование системы подготовки кадров, обеспечивающей страну специалистами по всем направлениям развития. Устаревание знаний, полученных в процессе среднего и высшего образования стало слишком быстрым, в связи с чем и получила развитие система непрерывного образования.

Непрерывное образование становится нормой жизни, а способность к постоянному приобретению новых знаний и умений рассматривается в современной инновационной экономике как самое важное качество рабочей силы. Работодатели все больше ценят в кадрах способность думать и учиться, искать нестандартные решения и адаптироваться к изменениям.

Более того, обостряется конкуренция за таких людей, проводится их целенаправленный поиск, на который не жалеют средств. Крупные корпорации имеют специальные программы по привлечению и удержанию таких кадров. Используются различные системы мотивации труда и его оплаты, обеспечивается возможность повышения уровня знаний и приобретения наиболее дефицитных профессий.

Растут и государственные расходы на систему образования, а в рамках отдельных компаний и фирм все чаще организуется планомерная система непрерывного обучения всего персонала, который тем самым обретает четко обозначенные перспективы служебного продвижения и роста благосостояния.

Расходы на подготовку кадров внутри фирмы рассматриваются администрацией не просто как издержки на воспроизводство рабочей силы, а как долговременные инвестиции, приносящие доход и способствующие повышению эффективности деятельности предприятия, особенно в инновационном аспекте.

Показательно, что сегодня во всех развитых странах действуют системы надбавок за рост квалификации, в большинстве случаев повышение квалификации

даже не приходится оплачивать самому работнику, это делает фирма. Практикуется подход, когда дополнительное образование рассматривается как поощрение за хорошую работу, причем, доступ к наиболее дорогостоящим формам обучения получает наиболее квалифицированный и хорошо работающий персонал.

Представление о факторах, которые способны, так или иначе, повлиять на инновационный процесс предприятия, обуславливает необходимость наиболее полного их учета в реальной практике функционирования предприятия. Учитывая данные факторы, руководители могут использовать свои резервы для развития инновационного потенциала предприятия, обеспечивая тем самым его конкурентоспособность. Непрерывное образование – один из существенных факторов инновационного развития, обеспечивающий успех деятельности предприятий.

Литература

1. Армстронг, М. Стратегическое управление человеческими ресурсами / М.: Армстронг. – М.: ИНФРА-М, 2002.
2. Васильева, Л. Н. Методы управления инновационной деятельностью / Л. Н. Васильева, Е. А. Муравьева. – М.: Кнорус, 2005.
3. Голованова, Е. Н. Инвестиции в человеческий капитал предприятия: Учебное пособие / Е. Н. Голованова, С. А. Лочан, Д. В. Хавин. – М.: ИНФРА-М, 2011.
4. Лукичева, Л. И. Управление интеллектуальным капиталом: Учебное пособие / Л. И. Лукичева. – М.: Омега-Л, 2007.

А. Н. Крестьянинов, А. В. Тимофеева, Ж. А. Шевченко
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ИНВЕСТИЦИОННОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОГРАММНОГО ПРОДУКТА «PROJECT EXPERT»

В настоящее время существенное значение приобретает проблема формирования оптимального инвестиционного портфеля предприятия в условиях ограниченности денежных средств. Сегодня инвестору для принятия решений по оценке эффективности инвестиционных проектов не обязательно вручную разрабатывать бизнес-план, формировать бюджет инвестиционного проекта с учётом инфляции, ставки рефинансирования ЦБ РФ, вычислять показатели рентабельности, оборачиваемости, ликвидности и т. д. Для того чтобы грамотно и оперативно рассчитать и оценить финансовые инвестиции для проекта, а также разработать к нему бизнес-план, желательно использовать соответствующий компьютерный инструментарий.

Для квалифицированного пользования современными программными продуктами в процессе инвестиционного проектирования аналитик должен обладать определенными знаниями, умениями и навыками, которые целесообразно формировать в период обучения в магистратуре.

Магистр по направлению подготовки 270800.68 Строительство должен быть подготовлен к решению следующих профессиональных задач:

- использование баз данных и информационных технологий для решения научно-технических и технико-экономических задач по профилю деятельности;
- владение методами технико-экономического анализа проектируемых объектов;
- подготовка бизнес-планов производственной деятельности.

Для оценки инвестиционных проектов используют системы комплексного финансово-экономического анализа предприятия (проекта), позволяющие выполнять стандартные расчеты по методике UNIDO. К числу таких инструментов принадлежит программный продукт Project Expert (фирма «Про-Инвест Консалтинг»).

Программный продукт Project Expert предназначен для финансовых менеджеров-руководителей и ведущих специалистов финансово-экономических служб, департаментов развития и инвестиционных подразделений компаний. Этот продукт используется в производственных и телекоммуникационных компаниях, энергетике, нефтегазовой отрасли, агробизнесе, строительстве, консалтинге, банках. Project Expert обеспечивает получение на основе модели прогноза денежных потоков от планируемой деятельности автоматическое определение потребности в финансировании, моделирование его схемы и структуры, анализ проекта и подготовку по его результатам финансового плана проекта и полной структуры бизнес-плана. Программа не требует ни глубокого знания математики, ни умения программировать, необходимо только хорошо знать описываемый бизнес.

Программный продукт Project Expert позволяет решить ряд задач, таких как: разработка альтернативных сценариев развития предприятия и выбор эффективной стратегии; определение потребности в денежных средствах на перспективу; оценка стоимости бизнеса; управление реализацией проектов за счёт отслеживания отклонений фактических показателей от плановых; оценка рисков при реализации проекта; анализ безубыточности выпуска каждого из видов продукции; анализ альтернативных управленческих решений и т. д.

С помощью программы Project Expert инвестор может оценить финансовую состоятельность проекта, экономическую эффективность инвестиций, сформировать отчёт о прибыли, балансовый отчёт и отчёт о движении денежных средств.

Существенным плюсом данного программного продукта является то, что результаты производственных расчётов инвестор может получить не только в табличном, но и в графическом виде. Также важное значение имеет тот факт, что оформление полученных результатов расчётов производится в соответствии с требованиями международных стандартов на русском и английском языках.

Программа Project Expert является полностью закрытым программным продуктом. Расчётные формулы и принцип задания исходных данных не могут быть изменены пользователем, данные изменения могут производить только специалисты фирмы «Про-Инвест Консалтинг». С другой стороны, именно благодаря закрытости продукта Project Expert аналитик не может изменить методику расчётов, тем самым обеспечивается гарантия от методических ошибок и преднамеренных подтасовок, а также полное соответствие полученных результатов введенным исходным данным.

Помимо оценки эффективности вложения в проект, в целом в программном продукте Project Expert можно решить так называемую «задачу инвестора». Определяется: удовлетворяют ли финансовые результаты участия в проекте требованиям всех заинтересованных в нём сторон – владельцев предприятия, инвесторов, кредиторов и госструктур, анализируя рассчитанные системой основные финансовые показатели и показатели эффективности инвестиций. Предусмотрена возможность построения сетевого графика GANTT с описанием этапов инвестиционного проекта. Имеется специальная модель статистического анализа, выполняющая оценку устойчивости проекта при воздействии комплекса случайных факторов (метод Монте-Карло).

Project Expert – программная система, предназначенная для разработки и анализа финансовой модели предприятия как нового, так и уже действующего. Программа предлагает следующий порядок работы:

- построение модели;
- определение потребностей и разработка стратегии финансирования;
- анализ эффективности проекта;
- формирование отчетов.

Построение модели начинают с описания проекта (заголовок, имя файла и т. д.). Длительность проекта может составлять от двух месяцев до ста лет. Допускается сопровождение описания комментарием, который носит вспомогательный характер и не используется впоследствии при подготовке отчета для бизнес-плана.

Производство продукции или предоставление услуг – это основное содержание любого проекта, поэтому далее составляют список продуктов, подбирают единицы измерения и определяют дату начала продаж каждого продукта. Всю эту информацию заносят в базу данных проекта.

Текстовую часть бизнес-плана готовят с помощью специального модуля. Разделы бизнес-плана представлены в виде дерева: основные разделы делятся на подразделы и т. д. Заполнение ведут в среднем из трех окон, в верхнем приведены наводящие вопросы, а в нижнем – образцы. Структуру дерева можно настраивать под конкретные задачи, то есть удалять или добавлять отдельные разделы плана.

В модуле «Отображение данных» указывают масштаб представления данных и настраивают параметры отображения итоговых таблиц. Все расчеты производят с шагом в один месяц, поквартально или по годам.

Модуль «Настройка расчета» предназначен для задания параметров определения эффективности проекта и степени детализации результатов. В соответствующем окне расположены три вкладки:

- ставка дисконтирования;
- детализация;
- показатели эффективности.

Ставка дисконтирования позволяет корректировать суммы денежных выплат с учетом различной стоимости денег в различные моменты времени (используется при оценке эффективности инвестиций).

На вкладке «Показатели эффективности» можно установить такие параметры, как учет процентов по кредитам, процент выплат за счет поступлений текущего месяца и период расчета. Эти параметры позволяют получить корректную оценку проекта с учетом особенностей его реализации.

После настройки и заполнения данных целесообразно защитить проект от случайных или несанкционированных изменений. Чтобы выполнить эти действия, нужно нажать кнопку «Защита проекта» и в открывшемся окне установить соответствующие пароли.

Остальные разделы бизнес-плана заполняют на соответствующих вкладках карточки проекта.

Раздел «Компания» включает описание стартового баланса (новое предприятие или действующее), основных правил учета финансовой деятельности, структуры компании и происхождения издержек. В разделе «Окружение» задают различные настройки, касающиеся валюты, учетных ставок, инфляции и налогов.

Раздел «Инвестиционный план» служит для составления календарного графика начальных капитальных вложений и подготовительных работ. При разработке плана определяют этапы работ, ресурсы, необходимые для выполнения этапов, и их стоимость, а также формируют активы предприятия, способы и сроки их амортизации.

Исходные данные о сбыте продукции и об издержках периода производственной деятельности вводят в окна раздела «Операционный план». Для прогноза объема сбыта здесь указывают необходимые сведения о потребности в материалах, нормировании труда и стоимости ресурсов.

В разделе «Финансирование» представлены основные возможности финансирования проекта. Потребность в капитале оценивают по отчету о движении денежных средств (кэш-фло). В последней строке отчета представлен баланс наличности на каждый момент деятельности предприятия. Отрицательное значение остатка означает, что для реализации проекта не хватает средств. В этом случае необходимо предусмотреть финансирование из внешних источников. Таких источников два: вклады инвесторов и займы.

В разделе «Финансирование» также задают условия привлечения финансовых ресурсов, порядок обслуживания кредитов и расчетов с акционерами, а также условия использования прибыли предприятия и размещения свободных денежных средств. Описание условий финансирования завершает описание проекта в целом. Те разделы, которые располагаются на карточке проекта ниже, относятся к расчетной части.

Выполненный анализ использования программного продукта Project Expert для целей инвестиционного проектирования позволяет сделать следующий вывод: данная программа предназначена для начинающих пользователей, например магистров по направлению подготовки 270800.68 Строительство. Благодаря своей закрытости она обеспечивает соответствие выходных результатов исходным данным и достоверность проводимых расчётов. При этом использование данной программы в практической деятельности позволяет магистрам в полном объеме реализовать приобретенные профессиональные компетенции.

А. А. Краснов¹, Г. А. Краснов², А. А. Краснов³

(¹ ННГАСУ, ² НГСХА, ³ ОАО «Металлопторг», г. Н. Новгород, Россия)

ЭКОНОМИЧЕСКАЯ СИСТЕМА КАК ФРАКТАЛ В КОНЦЕПЦИИ ТЕОРИИ ФИРМЫ

Принимаемые стратегические решения управляющего органа базируются на тех моделях и теориях фирмы, которыми располагает в данный момент менеджер. То, насколько они близки к реальности, т. е. являются научно обоснованными, во многом определяет и успешность стратегических решений.

Представляет интерес подход к построению теории фирмы, предложенный Клейнером Г. Б. На базе широкого обобщения и синтеза современных теорий фирмы [1], теории систем [2], институциональной экономики [3], а также экономики, основанной на знаниях [4, 5] им сформирована системно-интеграционная концепция фирмы (предприятия). В этой концепции предприятие выступает как системный интегратор производственных ресурсов, намерений, ожиданий и интересов внутренних и внешних участников деятельности фирмы.

В работе [6] Клейнером Г. Б. было показано, что вся совокупность экономических подсистем может быть разделена на четыре класса: объектные, средовые, процессные и проектные системы. На уровне предприятия (фирмы) объектная подсистема представлена множеством подразделений предприятия, составом его работников и т. д. Средовая подсистема образует внутрифирменные информационные системы и институты, внутрифирменный климат, организационную культуру. Процессная подсистема представлена технологическими, информационными, управленческими и бизнес-процессами. Проектная подсистема формирует внутрифирменные проекты, планы, программы [6]. При этом системы образуют тетраду с кольцевидной структурой, в которой пары «объект – среда», «среда – процесс», «процесс – проект» и «проект – объект» связаны взаимными отношениями симбиотического типа, в то время как пары «объект – процесс» и «среда – проект» не взаимодействуют между собой непосредственно. Схема взаимодействия систем, образующих тетраду имеет вид (рисунок). Исходя из этого, Клейнер Г. Б. предлагает построение организации экономической системы, начиная с микроуровня до макроуровня на основе тетрад. Если на микроуровне мы имеем исходную тетраду (минимальное структурное подразделение, включающее объект, среду, процессы и проект), то следующий уровень тетрады формируется в результате интеграции исходных тетрад.

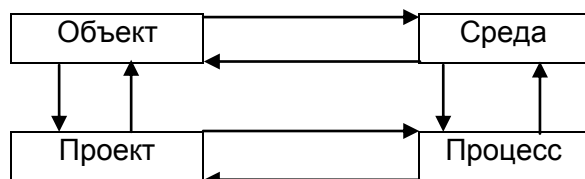


Схема взаимодействия систем, образующих тетраду
(по данным работы Клейнера Г. Б. [7])

Логика построения экономической системы (предприятия, фирмы), предложенная Клейнером Г. Б., предполагает формирование конечной тетрады (предприятия) из составных подобных тетрад (частей). То есть в основе построения экономической системы, предложенной Клейнером Г. Б., лежит принцип самоподобия. Самоподобие является одним из основных свойств фракталов [8]. Исходя из этого, экономическую систему (предприятие) мы можем представить как фрактал.

Следует отметить, что подобие исходных тетрад, формирующих конечную тетраду (предприятие), должно подразумевать и различие между ними, связанное с выполняемыми функциями и вопросами, решаемыми в рамках конечной тетрады (экономической системы). По нашему мнению, формирование конечной тетрады (предприятия) из первичных тетрад может происходить с использованием различных алгоритмов. Тогда в общем случае экономическую систему (предприятие) мы можем рассматривать, как мультифрактал [9]. Для описания мультифрактала вычисляют мультифрактальный спектр, включающий в себя ряд фрактальных размерностей, присущих элементам данного фрактала. Для мультифрактала мы можем записать [9]:

$$-R \times \ln(L) \approx S \quad (1)$$

где, L – характерный размер мультифрактала, S – энтропия, R – в выражении (1) имеет смысл информации и показывает, как уменьшается энтропия (S) с увеличением R при фиксированном характерном размере фрактала (L). Следует отметить, что одной из размерностей мультифрактала является информационная размерность. Информационная размерность определяет количество информации, необходимой для полного описания системы с минимумом неопределенности. Как следует из [10], информационная размерность экономической системы будет определяться величиной ее максимальной организованности $R_{\max}$, что обуславливает минимальную неопределенность $S_{\min}$. Тогда выражение (1) можно представить в виде:

$$-R_{\max} \times \ln(L) \approx S_{\min} \quad (2)$$

Из выражения (2) мы можем получить характерный размер мультифрактала:

$$L \approx \exp(-S_{\min} / R_{\max}) \quad (3)$$

В основе формирования любой функциональной системы лежит системообразующий фактор. По мнению П. К. Анохина, единственным системообразующим фактором является результат функционирования системы, который, будучи недостаточным, активно влияет на отбор именно тех степеней свободы из компонентов системы, которые при их интегрировании определяют дальнейшее получение полноценного результата [11]. По нашему мнению, основным системообразующим фактором экономической системы является прибыль.

Одним из выводов работы [12] является следующее: если система состоит из n зависимых элементов, то уровень абсолютной организованности системы в каждый момент времени определяется соотношением:

$$R_{\text{абс.}} \geq R_{\text{абс.1}} + R_{\text{абс.2}} + \dots + R_{\text{абс.n}}, \quad (4)$$

где, $1, 2, \dots, n$ – индексы элементов. Из выражения (4) следует, что абсолютная организованность системы больше, чем сумма абсолютных организованностей зависимых подсистем, то есть выполняется условие супераддитивности абсолютной организованности. Для энтропии системы, состоящей из n зависимых элементов, мы можем записать:

$$S \leq S_1 + S_2 + \dots + S_n \quad (5)$$

где, $1, 2, \dots, n$ – индексы элементов. Из выражения (5) следует, что энтропия системы меньше, чем сумма энтропий зависимых элементов, в этом случае выполняется условие субаддитивности энтропии. Равенство в уравнениях (4) и (5) выполняется при условии независимости элементов.

Для экономической системы выражения (4) и (5) можно рассматривать как критерий эффективности формирования экономической системы в соответствии с системообразующим фактором. Исходя из системообразующего фактора, для экономической системы алгоритм построения конечной тетрады (предприятия) в виде

мультифрактала будет определяться условием максимизации прибыли за счет уменьшения энтропии (S) и увеличении абсолютной организованности ($R_{абс.}$).

Литература

1. Клейнер, Г. Б. Системная парадигма и теория предприятия // Вопросы экономики. – 2002. – № 10. – С. 47–69.
2. Клейнер, Г. Б. Развитие теории экономических систем и ее применение в корпоративном и стратегическом управлении. – М.: ЦЭМИ РАН, 2010. – 370 с.
3. Клейнер, Г. Б. Эволюция институциональных систем. – М.: Наука, 2004. – 420 с.
4. Макаров В. Л. Микроэкономика знаний / В. Л. Макаров, Г. Б. Клейнер. – М.: Экономика, 2007.
5. Клейнер, Г. Б. Системный ресурс национальной экономики. Экономико-правовые аспекты стратегии модернизации России: к эффективной и нравственной экономике // Материалы международной научной конференции: Коллективная монография. – Краснодар: Изд-во Южного института менеджмента, 2009.
6. Клейнер, Г. Б. Системная парадигма и системный менеджмент // Российский журнал менеджмента. – 2008. – № 3. – С. 27–50.
7. Клейнер, Г. Б. Системная организация экономики и системный менеджмент Доклад на 12-й Международной конференции по проблемам развития экономики и общества. Секция «Менеджмент». 6 апреля 2011 года. Национальный исследовательский университет – Высшая школа экономики.
8. Федер, Е. Фракталы. Пер. с англ. – М.: Мир, 1991. – 254с. (Jens Feder, Plenum Press, NewYork, 1988).
9. Божокин С. В. Фракталы и мультифракталы / С. В. Божокин, Д. А. Паршин. – Ижевск: РХД, 2001. – 128 с.
10. Краснов Г. А. Эволюция экономических систем в условиях технологического прогресса с позиции теории динамических развивающихся систем / Г. А. Краснов, А. А. Краснов, А. А. Краснов // Экономическая теория. – 2012. – № 3. – С. 52–63.
11. Анохин, П. К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем. – М., 1971. – 279 с.
12. Александров, Е. А. О некоторых организационных критериях качества функционирования систем (К вопросу о создании математического аппарата теории организации). В кн.: Организация и управление / Е. А. Александров, В. П. Боголепов. – М.: Мир, 1968. – С.152.

А. А. Лукина

(НГПУ им. К. Минина, г. Н. Новгород, Россия)

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ЦЕНТРЫ ПО АТОМНОЙ ЭНЕРГИИ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В условиях энергетического кризиса и истощения запасов традиционных энергоносителей единственным доступным надёжным и экологически чистым источником энергии остаётся ядерная энергетика. Запасы урана более равномерно распределены по земному шару, чем месторождения нефти, газа и угля. Поэтому ядерная энергетика позволяет странам обрести энергетическую независимость, столь важную в условиях современного мира [1, 2].

При нормальной безаварийной эксплуатации атомных электростанций образуются газообразные, твёрдые и жидкие радиоактивные отходы (РАО).

Радиоактивные отходы – это побочные продукты, образующиеся на всех стадиях ядерного топливного цикла и не представляющие ценности для дальнейшего

использования, а также все материальные вещества и изделия, загрязнённые радионуклидами до уровней, не соответствующих нормам радиационной безопасности [3, с. 24].

Есть чёткое осознание того, что радиоактивные отходы являются потенциальным источником радиационной опасности для человека и окружающей среды, поэтому на каждой АЭС существует система сбора, переработки и надёжного хранения РАО [4, с. 176].

Несмотря на это, уровень недоверия к атомной энергетике довольно высок, особенно у школьников. Опросы показывают, что учащиеся имеют смутное, весьма некомпетентное представление об атомной промышленности. Поэтому с ними следует вести открытый диалог, говоря о том, что атом может служить на благо человечества без ущерба для окружающей среды, если человечество будет ясно понимать законы природы и разумно применять их [4, 5].

В понимании сложности и динамичности развития атомной отрасли свою роль играет экологическое образование школьников, поскольку оно включает в себя такие аспекты, как знание экологических проблем и способов их решения, формирование целесообразного поведения и деятельности, воспитание ценностных ориентаций экологического характера, способности научных и нравственных суждений по экологическим вопросам [2, с. 56].

В этом отношении безусловную роль должно сыграть дополнительное экологическое образование детей, которое является неотъемлемой частью системы непрерывного образования, призванное обеспечить демократичное и свободное обсуждение проблем ядерной энергетики [6, с. 69].

Система дополнительного экологического образования включает в себя разнообразные формы и виды. И. Н. Пономарёва выделяет следующие: групповые – кружковая работа, экспедиции, походы на природу, факультативы; массовые – лекции, участие в олимпиадах, просмотр кинофильмов, экскурсии и походы на природу, экологические конференции, выставки работ учащихся, внешкольные компании; индивидуальные – научные исследования и опыты, внеклассное чтение, исследовательская работа [7, с. 47].

Инновационной формой в системе дополнительного экологического образования является «Информационный центр по атомной энергии» (ИЦАО), который был создан по проекту Госкорпорации Росатом. В настоящее время создано 17 типовых центров в городах России, среди которых Москва, Санкт-Петербург, Саратов, Ульяновск, Нижний Новгород, Томск, Челябинск.

Информационный центр по атомной энергии – это многофункциональная площадка, задачами которой является: формирование позитивного отношения к развитию ядерной энергетики; формирование базовых экологических знаний об атомной отрасли, её проблемах и перспективах; активизация коммуникативно-творческой самостоятельности.

В деятельности центра выделяют следующие направления: мотивационно-ориентировочное, информационно–познавательное и творческо-деятельностное.

Мотивационно-ориентировочное направление обеспечивается созданием всех необходимых условий для восприятия сложной информации. Яркие, динамичные экспозиции, представленные отраслевыми предприятиями–партнёрами центра знакомят с современными разработками в области атомной промышленности и способствуют проявлению интереса к атомной энергетике.

Неотъемлемой частью деятельности центра является использование новейших информационных технологий в образовательном процессе. Широкоформатный экран, объёмный звук позволяют превратить просмотр учебных программ в увлекательное путешествие, погружив школьников в атмосферу доверия и непринуждённости. Электронные консоли, установленные на столах, повышают наглядность, визуализируя полученную информацию с помощью мультимедийных элементов. Одним из эффективных способов повышения учащихся к деятельности центра являются презентации и видеоролики о сегодняшнем дне ИЦАО, его перспективах и

взаимодействии с другими предприятиями атомной отрасли, которые транслируются перед началом учебных программ.

Информационно-познавательное направление представлено мультимедийными сеансами в жанре виртуального спектакля. Транслируются разные по тематике программы, в том числе и на английском языке, например: спектакль «Путешествие в мир атомной энергии» – увлекательная образовательная программа, которая раскрывает теоретические основы ядерной энергетики; рассказывает о том, как производится энергия и на что она тратится; знакомит учащихся с устройством электростанций и работой атомного реактора. Просмотр программы позволяет узнать о процессе получения урана как центрального элемента ядерного топлива, о существовании радиоактивности в природе, а также о влиянии радиации на здоровье.

«Безопасное обращение с РАО» – программа, рассчитанная на старших школьников. Она знакомит учащихся с классификацией радиоактивных отходов, их свойствами и основными принципами обращения с ними – «концентрированием и изоляцией». Из фильма учащиеся могут узнать о методе кондиционирования и способах его использования при захоронении РАО. Программа даёт ответы на такие вопросы, как «что такое могильник?», «как действует принцип многобарьерной защиты?», «какой способ захоронения РАО является наиболее оптимальным и экологически безопасным?».

Творческо-деятельностное направление предполагает включение обучающегося (после просмотра программы) в различные виды деятельности эмоционального, рационального и практико-ориентированного характера в соответствии с современной личностно-ориентированной парадигмой. Предусмотрены несколько интерактивных блоков-викторин с такими вопросами, как: *«Откуда берется энергия в ядерном реакторе? Где делают топливо для корабля, который полетит на марс? Как с помощью атомной энергии опресняют воду и сбивают с орбит астероиды? Как можно добывать энергию из океанской воды? На сколько лет хватит человечеству топлива? Каковы источники природной радиации? Насколько безопасна работа атомной станции?»*

На локальных мониторах отображается вспомогательная информация, содержащая в себе простые и наглядные сравнения.

Помимо образовательных программ, на площадке информационного центра проводятся различные специальные научные, просветительские и общественные мероприятия (конференции, семинары, вебинары) при участии общественных деятелей, учёных, экологов и работников атомной отрасли. Результатом деятельности являются творческие проекты в виде фотоколлажей, выставок, изготовления рекламных буклетов.

В рамках проектной деятельности ИЦАО развивается линия «Эколайф», целью создания которой стало формирование условий для реализации творческого потенциала юных экологов Нижегородской области и города Нижнего Новгорода, расширить информационное пространство в детских и молодежных общественных организациях в области экологического образования.

В результате систематической деятельности центра достигается понимание значимости и неоднозначности экологических проблем, желание их изучать, используя разнообразные интерактивные формы.

Литература

1. Акатов, А. А. Мой выбор – атомная наука и техника. – М., 2009. – 170 с.
2. Ермаков, Д. С. Экологическое образование: от изучения экологии к решению экологических проблем: монография / Д. С. Ермаков, И. Т. Сураегина. – Новомосковск: НФ УРАО, 2005. – 142 с.
3. Гагаринский, А. Ю. Ядерная энергия: экспертные оценки развития.. – М., 2008. – 218 с.

4. Экологическое образование и воспитание: проблемы и перспективы // Н. Новгород: НГПУ, 1997. – 287 с.
5. Бруно Комби. Защитники природы за атомную энергию. – СПб, 2009. – 386 с.
6. Бочкарёва, Т. В. Экологический «джинн» урбанизации. – М.: Мысль, 1988. – 258 с.
7. Шаронова, Е. Г. Дополнительное экологическое образование детей. – Чебоксары: ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, 2005. – 130 с.

ПОДСЕКЦИЯ № 5

«ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ»

С. В. Чеботарева
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ВУЗА В ПЕРВИЧНОЙ ПРОФИЛАКТИКЕ НАРКОМАНИИ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

В рамках реализации программы развития здорового образа жизни в ННГАСУ проводится антинаркотическая акция «Я выбираю жизнь!». Проведение акции стало ежегодной традицией психологической службы ННГАСУ.

Целью проведения антинаркотической акции «Я выбираю жизнь!» является привлечение внимания молодежи к проблемам распространения наркомании, повышение социальной активности молодежи, формирование чувства ответственности за улучшение социальной обстановки в своем ближайшем окружении, в академической группе, вузе, стране.

Основная задача психопрофилактической работы состоит в разрушении терпимости и нейтралитета здоровой части молодежи к вопросам распространения наркотизма и наркомании в обществе.

Вторая задача – это формирование здорового образа жизни студентов через вовлечение их в профилактическую работу по пропаганде здорового образа жизни.

Для психологической службы как организатора акции важной задачей является также выявление эффективных форм и методов работы с молодежью по профилактике наркомании и пропаганде здорового образа жизни среди студентов в целях повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в вузе.

Всего в ННГАСУ обучаются более 7 тысяч студентов (очной формы). Все они имеют возможность принять участие в антинаркотической акции. В первую очередь в профилактическую работу вовлекаются студенты первых курсов («группа риска»), в т. ч. иногородние и проживающие в студенческих общежитиях. Общий охват участников в 2013 г. по приблизительным данным составляет более 800 человек.

Проведение антинаркотической акции носит системный характер. В рамках акции был разработан план мероприятий акции, положение об антинаркотическом конкурсе.

Для информационной поддержки акции были разработаны и изготовлены: информационно-тематический стенд «Я выбираю жизнь!», продукция с символикой акции (флажки), информационно-методические материалы «В помощь куратору», информационные материалы-памятки «Мифы о наркотиках», «Как сказать нет», «Что делать, если твой друг – наркоман», а также диагностическая анкета для студента «Факторы риска».

В ходе планирования акции организаторами были намечены следующие ожидаемые результаты:

– разрушение толерантного отношения молодежи к проблеме употребления и распространения наркотиков;

- повышение информированности студентов о вреде и возможных последствиях употребления наркотических средств, об организациях, оказывающих помощь людям, страдающим наркозависимостью;
- формирование активной жизненной позиции и здорового образа жизни студентов ННГАСУ.

Традиционными формами работы со студентами стали: профилактические беседы в академических группах по проблеме распространения наркомании; анкетирование студентов по вопросам отношения к проблемам наркомании; проведение круглого стола с заместителями деканов факультетов по воспитательной работе и кураторами академических групп; распространение информационных листовок по проблемам наркомании («Мифы о наркомании», «Телефоны доверия по наркомании», «Что делать, если твой друг уже стал наркоманом», «Как сказать нет в ситуации наркотической провокации» и т. д.); организация тематических выставок; выявление факторов риска употребления психоактивных веществ среди студентов ННГАСУ (психодиагностические методики); проведение конкурса фотографий «Счастье есть!»

Для проведения бесед со студентами были задействованы аудитории и выставочный зал библиотеки ННГАСУ. Беседы сопровождались просмотром фильма антинаркотической направленности, рекомендованного ФСКН России «Территория безопасности», интерактивными упражнениями и дискуссией по технологии Джетта.

Наряду с традиционными, постоянно вводятся новые формы профилактической работы.

В 2013 г. была использована такая форма работы, как подготовка волонтеров на обучающем семинаре-тренинге по программе антинаркотической направленности «Мы выбираем жизнь!» и реализация волонтерской программы антинаркотической направленности по работе с детьми «группы риска». В волонтерской программе приняли участие студенты-психологи 3-го и 4-го курсов ННГАСУ, они прошли соответствующую подготовку и участвовали в профилактической антинаркотической работе с детьми и подростками школы-интерната № 1 г. Н.Новгорода.

Новой формой профилактической работы стало проведение конкурса социальных плакатов антинаркотической направленности. Самое активное участие в конкурсе социальных плакатов приняли студенты-дизайнеры ННГАСУ. По итогам конкурса была оформлена выставка в фойе главного корпуса, победители конкурсов были награждены в торжественной обстановке.

Одной из новых форм работы стало проведение для студентов индивидуальных консультаций с психологами и групповых семинаров с просмотром фильмов антинаркотической направленности в студенческих общежитиях ННГАСУ. В общежитиях были также распространены информационные материалы – памятки по проблеме акции.

Также впервые в этом году было организовано совместно с Нижегородским областным наркологическим диспансером добровольное иммунохроматографическое тестирование студентов на предмет немедицинского потребления наркотических средств, в котором приняли участие студенты всех факультетов ННГАСУ.

К участию в антинаркотической акции «Я выбираю жизнь!» постоянно привлекаются к сотрудничеству различные специалисты. В заключительный день акции как итоговое мероприятие была организована встреча студентов первокурсников различных факультетов с представителями ФСКН Нижегородской области, членами антинаркотической межвузовской комиссии, духовенства.

Для проведения акции также организуется взаимодействие различных структурных подразделений ННГАСУ (психологическая служба, кафедра психологии, отдел по воспитательной работе, библиотека, кафедра дизайна среды).

Для анализа эффективности антинаркотической акции «Я выбираю жизнь!» было проведено обсуждение результатов проведения акции сотрудниками психологической службы с представителями ФСКН и антинаркотической межвузовской комиссии; по итогам коллективного обсуждения акции был составлен аналитический

отчет и намечены перспективы дальнейшей профилактической работы со студентами на 2014 г.

Ю. В. Чувашева
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

АНТИАЛКОГОЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ОБЩЕЕ ДЕЛО» КАК ЭЛЕМЕНТ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

Цель воспитательного мероприятия – познакомить студентов с антиалкогольным проектом «Общее дело», дать возможность задуматься и переосмыслить масштабность проблемы алкоголизма в нашей стране, ее влияние на каждого члена общества, скрытых и незримых последствиях употребления алкоголя, причинах проблемы и возможных путей ее решения.

Формы проведения: анонимное анкетирование, совместный просмотр документальных фильмов, обсуждение и дискуссия в малых и больших группах, индивидуальная работа – написание эссе.

Патриотический проект «Общее дело» – антиалкогольный проект, который объединяет всех, кто стремится донести до людей правду о масштабах катастрофы и изменить сложившуюся ситуацию. Пьянство в России приняло размеры национального бедствия. Ежедневно от болезней, травм и убийств, связанных с употреблением спиртного в России умирает более 2 тысяч человек. Ежегодно население страны сокращается на 700–800 тысяч человек. Только совместными усилиями мы сможем остановить деградацию общества и превратить Россию в процветающую страну.

Инициаторами проекта стали наместник Сретинского монастыря архимандрит Тихон Шевкунов – духовный наставник В. В. Путина и известный борец за трезвую Россию, профессор Новосибирского университета В. Г. Жданов. Проект представлен DVD-дисками, содержащими документальные видеофильмы и социальную рекламу, раскрывающими истинную картину национального бедствия, а также записи выступлений лекторов, ученых-психологов, которые послужат хорошим подспорьем в разъяснительной работе с молодежью о пагубности влияния алкоголя, курения и наркотиков на организм человека.

На первом этапе студентам была предложена анонимная анкета с целью выявления отношения к употреблению спиртных напитков, проблеме алкоголизма, информированности о причинах проблемы и последствиях, а также повышения интереса к последующей дискуссии. Было опрошено 35 студентов-первокурсников.

Анкетирование показало, что большая часть студентов употребляет спиртные напитки редко, по праздникам. Все признают, что алкоголизм в России – серьезная проблема.

Среди причин употребления спиртных напитков большинство называют желание повеселиться, расслабиться; на втором месте – жизненные обстоятельства, такие как безработица, безысходность, трудности и печали. Только один человек назвал – отсутствие представления о правильном отдыхе. Почти все студенты были информированы ранее о последствиях употребления спиртных напитков, большинство при этом отметили школу. Самым серьезным последствием студенты отметили, во-первых, смерть, во-вторых, болезни, в-третьих, зависимость. Единицами были отмечены другие факторы. Почти не были названы социальные проблемы, такие как повышение уровня преступности, халатности, социальной опасности, деградации личности и связанной с ней аморальности во всех сферах социальной жизни – от распада семьи и личного одиночества до коррупции власть имущих, подверженных той же проблеме. Также «отрезвляющей» новостью станет для студентов повреждение репродуктивного аппарата, что уподобляет вероятность рождения здорового ребенка игре в рулетку.

В результате общая картина восприятия студентами такова: проблема масштабная, но индивидуально направленная, если другие пьют – это их беда, а меня это не касается.

Далее перед просмотром фильмов студенты были ознакомлены с результатами анкетирования, и были даны вопросы: каковы причины, следствия алкоголизма, признаки алкоголь зависимой личности вы слышали в фильме?

После просмотра предлагается постанкетирование:

- Какие мысли и чувства возникли во время просмотра?
- Что нового узнали для себя?
- Хотели бы вы что-то сделать для того, чтобы изменить ситуацию?

Во время обсуждения студенты поделились тем, что они испытали страх за свою судьбу, душевную боль за Россию, сострадание к зависимым от алкоголя, отвращение к алкоголю, чувство безысходности. Говорили о том, что в повальном увлечении молодежи алкоголем, пивом, курением и наркотиками негативную роль играет телевидение и другие СМИ, навязывая чуждый нам образ жизни. Конечно, дискуссия не решает проблем, но заставляет задуматься каждого изменить свое сознание и взгляды на жизнь, стать духовно богаче и чище не только в словах, но и в поступках, и делах. Чем больше будет благочестивых людей в России, тем более духовным будет наше общество, в котором человек может обрести личное счастье и успех в жизни.

В. П. Исаев

(НГПУ им К. Минина, г. Н.Новгород, Россия)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В настоящее время в системе уровневой подготовки будущего практического психолога особую значимость приобретает нравственный аспект деятельности специалиста.

В отечественной психологии нравственность традиционно характеризуется как активность и направленность личности, как совокупность устойчивых, общественно-значимых мотивов, как сознательная, целенаправленная регуляция поведения в ситуациях нравственного выбора (Л. И. Божович, А. А. Бодалев, М. Блэтт, Ф. Е. Василюк, К. Гиллиган, А. К. Дусавицкий, В. В. Зеньковский, В. В. Знаков, Е. И. Исаев, Л. Колберг, А. Н. Леонтьев, Ж. Пиаже, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн, В. И. Слободчиков, Д. И. Фельдштейн, В. Д. Шадриков и др.).

Будущий психолог согласно классификации Е. А. Климова относится к профессии типа «человек-человек», то есть социомической профессии и предполагает постоянную работу с людьми, постоянное общение и взаимодействие в ходе профессиональной деятельности. Профессия данного типа связана с психологической поддержкой, помощью и сопровождением.

Деятельность практического психолога предполагает наличие определенных склонностей, способностей и профессионально значимых качеств. Среди общих склонностей можно выделить: позитивное восприятие мира, альтруистическую направленность, желание работать с людьми и для них, умение слушать и слышать собеседника, а также самому ясно и последовательно излагать свои мысли, умение знакомиться и общаться с новыми людьми, а также желание и склонность организовывать деятельность других людей и т. д. Среди профессионально значимых качеств можно отметить: сензитивность, внимательность, эмоциональную устойчивость, толерантность, гибкость, эмпатию, наблюдательность, быстроту принятия решений, организаторские и коммуникативные способности.

Юношеский возраст сензитивен для образования духовно-нравственных ориентиров, таких как устойчивое свойство личности, способствующее становлению

мировоззрения личности. Правила и нормы становятся реальным регулятором поведения лишь в том случае, если студент признает их ценность.

Как указывают многие зарубежные и отечественные исследования духовно-нравственные ценности личности можно изучать с точки зрения выявления их психологической сущности, причин возникновения, механизмов формирования и рассматривать как определенный результат личностного развития.

В. И. Чудновский отмечает: «Нравственная устойчивость личности означает способность человека сохранять и реализовывать в различных условиях личностные позиции, обладать определенным иммунитетом к воздействиям, противоречащим его личностным установкам, взглядам и убеждениям» [1].

Сущность личностной позиции составляет ее нравственная основа, доминирующие нравственные принципы и установки, которые имеют развитие в предыдущие возрастные периоды. Как отмечает Д. И. Фельдштейн: «На первый план сейчас выходит необходимость проведения фундаментальных исследований не только когнитивного, социального, но и духовного развития детей, имеющих целью раскрытие внутреннего мира растущего человека, его переживаний, стремлений, сомнений, общих и специальных, в том числе и творческих способностей, специфики заданного формирования системы духовных потребностей, нравственных установок» [2].

Нравственное развитие – одно из важнейших сторон процесса становления личности, освоение индивидом моральных ценностей, выработка им нравственных качеств, способность ориентироваться на идеал, жить согласно принципам, нормам и правилам морали, когда убеждение и представление о должном воплощаются в реальных поступках и поведении и интериоризируется в нравственное сознание.

Нравственное сознание, согласно И. М. Ильичевой, является частью целостного сознания и отличается совокупностью черт: 1) способностью отражать объективную действительность под императивно-оценочным углом зрения; 2) способностью определенным образом относиться к отражаемым событиям, явлениям, поступкам и связанными с этим переживаниями человека, проявляющимися в различных нравственных чувствах; 3) способностью к самопознанию (рефлексивностью), итогом чего становится обоснование человеком своей моральной позиции; 4) способностью к целеполаганию, под которым подразумевается в морально-эстетическом аспекте свободный выбор субъектом своих действий на основе сравнительной оценки вариантов возможных целей; 5) способностью посредством языка обеспечивать коммуникацию людей, сохранять и передавать новым поколениям накопленный моральный опыт. Нравственному сознанию, как и сознанию в целом, присущ ряд общих функций: познавательная, оценочная, регулятивная и другие [3]. Ядром нравственного сознания, согласно Ильичевой И. М., являются нравственные убеждения, нравственные ценности, ценностные ориентации, содержанием – нравственные качества, нравственные способности, нравственные потребности и мотивы.

Л. Н. Антилогова ядром нравственного сознания определяет нравственные убеждения и ценности, ценностные ориентации, содержанием – нравственные качества и способности, нравственные потребности и мотивы (направленность, значимость, активность, знаковость, установка, волевые свойства, рефлексивность) [4].

Автор утверждает, что все свойства содержательной части нравственного сознания тесно переплетаются друг с другом, порождая друг друга, и воздействуя друг на друга, но при этом любое из них, возникнув, не теряет своей качественной характеристики, не редуцируется и не «переливается» в другое свойство. Направленность личности определяется, помимо нравственных убеждений, нравственных ценностей и ценностных ориентаций, нравственными потребностями и мотивами. Действия и отношения индивида приобретают для него определенную нравственную значимость или личностный смысл. Поступки и действия человека сопровождаются, как правило, переживаниями (нравственными чувствами и

эмоциями). Интенсификация духовно-нравственного развития в юношеском возрасте в процессе учебной деятельности осуществляется в результате психолого-педагогического сопровождения, специально направленного на интериоризацию духовно-нравственных ценностей и превращению их в личностные убеждения.

Применительно к студенту – будущему психологу это положение можно интерпретировать к процессу интериоризации, когда внешние требования, превращаются в побудители действий и поступков, когда этот процесс осуществляется по внутреннему убеждению в соответствии с морально-нравственными ценностями личности.

Мы предполагаем, что нравственное сознание является компонентом профессиональной зрелости будущих специалистов социэкономических профессий и обеспечивает высокий уровень их профессиональной компетентности.

Специфика нравственного сознания у студентов социэкономических специальностей заключается: в особенностях смысложизненных ориентаций; в преобладании позитивной направленности личности на другого человека – ярко выраженной эмпатии; в наличии развитой социальной перцепции, обеспечивающей эффективное взаимодействие с другими людьми.

Литература

1. Лесгафт, П. Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение. – М.: Педагогика, 1991.
2. Фельдштейн, Д. И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребёнка и ситуации его развития (доклад на выездном заседании Президиума РАО в Нижнем Новгороде 19–20 апреля 2010 г.) – Издательство: МПСИ, МОДЭК 2010. – 16 с.
3. Ильичева, И. М. Психология духовности : Автореф. дис. ... канд. психол. наук / И. М. Ильичева. СПб., 2003. – 23 с.
4. Антилогова, Л.Н. Психологические механизмы развития нравственного сознания личности: Л. Н. Антилогова / Автореф. дис... д-ра психол. наук. Новосибирск, 1999. – 26 с.

Ю. М. Коссой

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС КАК ФАКТОР УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Устойчивое развитие страны, региона, города, как известно, целым рядом конференций и других встреч, признано основной целью и задачей в так называемой «Повестке дня на XXI век». Процесс этот ориентирован на социальную справедливость, стабильное равенство социальных партнёров, высокий уровень материального благополучия и духовного совершенствования, благоприятную для жизнедеятельности среду обитания. Важной особенностью его является требование – стремясь обеспечить этот высокий уровень сегодня, делать это не за счёт будущих поколений. Иными словами, расходовать ресурсы: материальные, финансовые, природные и иные – как минимум, не допуская их бездумной растраты, сохраняя их и приумножая.

На наш взгляд, следует ещё раз подчеркнуть важность полноценного использования, обычно находящегося как бы на втором плане интеллектуального ресурса. Речь идёт не только о защите и сбережении историко-культурных ценностей, о повышении уровня общей культуры населения, о поведенческих стандартах и т. п. Определяющее значение должно придаваться воспитанию непреходящего уважения к прошлому, к сохранению общей и индивидуальной памяти о наших предшественниках, об их делах, книгах, картинах, изобретениях, о событиях далёкого и недавнего

прошлого. А отсюда один шаг до утверждения приоритета взаимосвязанных воспитательного и образовательного процессов, сохранения накопления и развития знаний и умений в самом широком понимании этих слов.

Трудно возразить тем, кто, формулируя основные направления устойчивого развития, называет приоритетными повышение эффективности экономики, охрану природной среды, ресурсосбережение. Но хочется напомнить в этой связи, слова В. И. Вернадского о ноосфере – «сфере разума», о совокупном разуме человечества, который становится «мощной планетарной силой эволюции», наконец, об «энергии культуры», можно сказать, меняющей облик Земли.

Вред, чаще всего непоправимый, устойчивому развитию общества наносит «воспитательное» (правильнее сказать, разрушающее) влияние недостоверной информации, исходящей от представителей властных структур разных уровней и тиражируемых средствами массовой информации, а порою и создаваемой из слухов, а иногда и «из воздуха» самими СМИ.

Такую недостоверную информацию следует разделить на являющуюся следствием некомпетентности специалистов и сознательную, по тем или иным причинам или соображениям искажённую правду. Хорошо сказал известный Джулиан Ассанж, лидер информационной группы Wiki leaks: «... невозможно построить цивилизацию из невежества и лжи. Мы должны воспитывать друг друга. Мы должны поддерживать тех, кто раскрывает истину, и осуждать тех, кто отравляет нашу способность постигать мир».

Но сознательная дезинформация, растиражированная ложь должна быть, как всякий злой умысел, предметом интереса правосудия. Некомпетентность чаще всего представляет недостаточность образования (кто бы ни был в ней повинен) и в большинстве случаев неподсудна. Хотя и вполне может оказаться вредоносной.

Примеры такой некомпетентности в средствах массовой информации весьма многочисленны. Позволю себе привести некоторые из них, на первый взгляд, безобидные, но убедительно свидетельствующие о том, что «мы все учились понемногу чему-нибудь и как-нибудь».

«Покойный *употребил* перед своим концом пять-шесть *промилле_спирта*»; «доски там *пятисотмиллиметровой* толщины...», «... их изготавливали методом литья из *лёгких* металлов, например, *свинца*...»; «...*ковш* бульдозера завис над памятником...»; «фирма привозит... около одной *тонны литров*» и так далее.

Не знают авторы и истории своей страны и своего города. Примеры из тех же газет как нижегородских, так и центральных:

«... XVIII век остался за Уайтом, изобретателем паровоза» – в одной фразе три неточности (не XVIII, а XIX; не Уайт, а Уатт; не паровоза, а паровой машины); «... в 1935 году указом президиума Верховного Совета СССР его награждают орденом Ленина» (но Верховный Совет был впервые избран в 1937 г.); «... остаётся загадкой история гибели Есенина – то ли застрелился, то ли его убили» (а кто же тогда повесился в «Англетере?»).

Понимаю, что кто-то, прочитав это, скажет: «Ну, и что? Так ли уж это важно? Стоит ли стрелять из пушки по воробьям?» Стоит! Ведь эти, в самом деле, рядовые факты не такие уж важные, пока они единичны. Но, «овладевая массами», они говорят о катастрофическом падении уровня той самой «энергии культуры», о которой говорил В. И. Вернадский. Вспомните, СССР был самой читающей страной мира, страной сплошной грамотности, великой истории и великой литературы. Вспомните и сравните.

Совсем недавно дикторов радио можно было считать учителями русского языка. Их речь действительно была эталонной. Ошибка и даже опечатка в книгах, журналах и газетах была чрезвычайным происшествием и, как правило, не оставалась безнаказанной. Вдумайтесь, неслучайно слова, которые сейчас деликатно называют «ненормативной лексикой» раньше назывались «непечатными» и их действительно нельзя было даже представить себе напечатанными. Сегодня Язык перестал считаться бесценным народным достоянием.

И опять примеры пренебрежительного отношения к русскому языку, к его законам: «уличком на улице Ширшова *сделал оканавливание* дороги», «состоялось первенство России по *кик-боксингу* в разделе *фулл-контакт* с *лоу-киком*», «этот вопрос пока ещё не оброс достаточным количеством процентов», «собрание проводится в форме совместного присутствия в форме собрания», «нужно *огородить* наших граждан от агрессии».

Все эти «перлы» творчества людей, получивших законченное высшее образование. И закладывается база для таких ярких проявлений в ходе нашего, сегодняшнего многоуважаемого...

Всего три выписки из курсовых и дипломных работ (первое десятилетие XXI века): «Местоположение в зоне достаточного увлажнения обуславливает хорошо развитую географическую сеть, представленную Волгой и Окой – крупнейшими артериями Европейской территории страны, а также сетью мелких речек, озёр и болот», «...затраты на электроэнергию (город устанавливает количество напряжения, которое предприятие должно израсходовать, если не выполнит или перевыполнит эту норму, предприятие платит штраф)», «...основным условием, экономики предприятия является скорость его работы, которая основывается на пассажиропотоке».

Говоря о модернизации многоуровневого образования в условиях формирования единого образовательного пространства, нельзя игнорировать эти факты. Может быть, в какой-то мере в разной степени, но не только воспитание гражданской позиции, не только отраслевой профессионализм, но и знание истории, общий уровень культуры, полноценное владение родным языком могут обеспечить устойчивое развитие общества. И только лишь овладение компьютерной техникой или свободное ориентирование в информационных сетях не гарантируют успеха. Известный тележурналист и тренер по ораторскому искусству Н. В. Зверева подчёркивает: «Интернет заставляет быть более мобильным и творческим, это очень хорошо. Но плохо то, что зачастую безграмотность блогов и реплик переносится в профессиональную журналистику... Интернет мобилизует, но он же и расслабляет...».

Представляется, что при разработке учебных планов всех направлений подготовки (кроме гуманитарных – о них разговор особый) гуманитарный, социальный и экономический цикл должен включать, помимо территориальной и отраслевой истории, такие дисциплины, как «Культура устной и письменной речи», «Риторика» и может быть даже спецкурс по современному русскому языку. И это должны быть не факультативы и не «дисциплины по выбору студента», а базовые, обязательные для всех несмотря на ограниченность учебных часов, особенно на бакалаврском уровне, целесообразность которого до сих пор остаётся спорной.

Конечно, не каждому дано внести заметный вклад в сохранение и приумножение материальных ресурсов устойчивого развития, но позаботиться о духовном совершенствовании нынешнего и последующих поколений, о сбережении бесценных богатств культуры и, прежде всего, великого и могучего русского языка может практически каждый. Во всяком случае – должен.

М. А. Чистякова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Вопрос духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения является одной из ключевых проблем, стоящих перед семьей, обществом и государством в целом. Ухудшение морально-нравственной обстановки в социуме, отсутствие четких положительных жизненных ориентиров, спад культурно-досуговой работы с детьми и молодежью, отсутствие целенаправленной комплексной молодежной, семейной государственной политики в интересах детей являются характерными для

современного российского общества. Причины духовной стагнации проявляются в появлении духовного вакуума, низкой нравственной культуре, грубости, преступности и многих других пороках нашего времени, которые разрушают человека и общество.

Выдающийся русский мыслитель Иван Ильин писал: «Человек, как духовное существо, всегда ищет лучшего, ибо некий таинственный голос зовет его к совершенству.... и именно желание отозваться на этот призыв и искание путей к совершенству придают человеку достоинство духа, сообщают его жизни духовный смысл и открывают ему возможность творить настоящую культуру на земле» [1, с. 76].

С научной точки зрения духовность – изначальное свойство материи, наиболее ярко воплощенное в человеке, как в ходе эволюции, так и в ходе его индивидуальной жизни. Основными компонентами духовности индивида, по мнению современных ученых С. К. Бондыревой и Д. В. Колесова, являются черты психики человека, которые дают основания считать его духовным. К ним авторы относят широкий кругозор, целостную и дифференцированную картину (модель) окружающего мира, обладание развитым мировоззрением, творческой инновативностью в сочетании с творческим потенциалом, доминированием высших: творческих, познавательных, эстетических потребностей личности, но без подавления «низших». [2, с. 25] Духовность – это мера владения индивида информационными ресурсами своего внутреннего мира, а также и содержательность (богатство и разнообразие) элементов этого мира. [2, с. 83] Духовность индивида выражается стремлением его к высокому и возвышенному. Духовность – духовная, интеллектуальная природа, внутренняя, нравственная сущность человека (противопологаемая его физической, телесной сущности) – определяется в современном толковом словаре русского языка. [3, с. 179]

Следует понимать, что духовность и нравственность вовсе не одно и то же. Сферу нравственности можно представить как широкое поле стихийного формирования человеком своего поведения в отношении других людей и окружающего мира. Некоторые образцы поведения в обществе закреплялись со временем нормативно и принимали форму законов, в основе которых лежал принцип человечности в нравственном его воплощении. Можно утверждать, что нравственность имеет общечеловеческий характер и напрямую связана с природой человека в лучших ее чертах. Исходя из этого, цель нравственного воспитания заключается в том, чтобы содержание требований нравственности соответствовало многовековому общечеловеческому опыту и стало содержанием внутренних требований человека к самому себе. В результате достижения этой цели индивид становится естественно свободным, так как общечеловеческие требования нравственности оказываются и его собственными, внутренними требованиями, определяющими характер желаний. По мнению С. К. Бондыревой и Д. В. Колесова, «... у нравственного индивида безнравственные желания или вообще не возникают, или же в случае их возникновения сразу же распознаются и подавляются именно как безнравственные, так и не переходя в намерения или побуждения, не говоря уже о действиях» [2, с. 125]. В сочетании с нравственностью духовность делает индивида более полезным для общества.

Нормативно-правовой и методологической основой духовно-нравственного развития обучающихся на всех ступенях образования являются Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования, концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

«Высшее образование имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребности личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии...» – написано в статье 69 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [4, с. 68]. Таким образом, важнейшей функцией образования в высшей школе является не только интеллектуальное, но и культурное, и нравственное воспитание молодежи.

Большие возможности для осуществления духовно-нравственного формирования личности студента в условиях высшего учебного заведения имеет деятельность кураторов академических групп. Кураторы в своем большинстве это опытные преподаватели, имеющие авторитет у студентов, к которым он может обратиться за помощью в решении возникших или имеющихся проблем по личным вопросам или вопросам, связанным с обучением в вузе. Организация воспитательной работы строится куратором с учетом основных направлений воспитательной и внеучебной деятельности в соответствии с планом работы на текущий год. Так, например, с целью изучения студентов и их проблем в вузе проводится анкетирование, организуются психологические тренинги: для первого курса «Знакомство», для второго курса «Уверенное поведение». Тренинги способствуют созданию благоприятного социально-психологического климата в студенческих коллективах, сплочению группы. Духовно-нравственное формирование личности студентов осуществляется также в процессе обучения: так, например, на кафедре педагогики и психологии между студентами разных курсов и разных специальностей в течение учебного года проходят дебаты, тематика их различна: «Семья или карьера», «Молодежные субкультуры – за и против», «Ювенальная юстиция – за и против» и другие. В процессе дебатов решаются задачи по гражданскому, нравственному воспитанию, воспитанию правовой культуры, формированию здорового образа жизни и другие. На специальностях, таких как: культурология, искусство интерьера, графический дизайн духовно-нравственное воспитание, в том числе и задачи эстетического воспитания, решаются через организацию и посещение разнообразных выставок, просмотров и обсуждения фильмов. Для всех специальностей организуется посещение киноцентра «Рекорд» для просмотра фильмов с их последующим обсуждением в студенческих группах. Хороший вкус, любовь к прекрасному, креативность формируются через посещение театров студентами гуманитарных специальностей. Следует отметить, что посещение выставок, театров для будущих дизайнеров, участие студентов в творческих выставках, на которых они достойно представляют свои работы и работы преподавателей, важно для развития их практических умений оформления сцены, декораций, и этим они занимаются, начиная с первого курса.

Следует отметить, что нравственное воспитание непосредственно связано с профессиональной этикой будущего специалиста. Профессиональная этика включает в себя совокупность моральных норм, определяющих отношение человека к своему профессиональному долгу, а также нравственные отношения людей в трудовой сфере. Профессионализм, добросовестное и ответственное отношение к труду являются важными характеристиками морального облика личности. К некоторым видам профессиональной деятельности общество проявляет повышенные моральные требования. Это касается работников тех сфер деятельности, от которых зависит жизнь людей и которые связаны с правом распоряжаться жизнью других (работники здравоохранения, полиции, транспорта, военные, управленцы, работники образования и другие). Общество рассматривает нравственные качества людей данных профессий как один из ведущих элементов их профессиональной компетентности и пригодности, это следует знать и учитывать будущим специалистам.

Духовно-нравственное воспитание в условиях высшего учебного заведения является заключительным этапом осуществляемой обществом системы воспитания. Воспитание является органической составляющей образовательной системы и направлено в первую очередь на создание условий для развития личности, ее жизненного становления и самоутверждения. В целях эффективной реализации воспитательной деятельности в этот процесс необходимо включить все существующие ресурсы вуза: сам образовательный процесс, всю совокупность внеучебной жизнедеятельности, в том числе использование образовательных программ. «В целях формирования и развития личности в соответствии с семейными и общественными духовно-нравственными и социокультурными ценностями в основные образовательные программы могут быть включены, в том числе на основании требований соответствующих федеральных государственных образовательных

стандартов учебные предметы, курсы, дисциплины (модули), направленные на получение обучающимися знаний об основах духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации, о нравственных принципах, об исторических и культурных традициях мировой религии (мировых религий) или альтернативные им учебные предметы, курсы, дисциплины (модули)» – приведено в статье 87 Федерального закона « Об образовании в Российской Федерации» [4, с. 92].

Таким образом, в высшем учебном заведении в основном завершается институциональное воспитание личности. Одновременно этот период является и началом того времени в жизни личности, когда всю ответственность за свое духовно-нравственное развитие, за свою воспитанность и культурность она берет на себя.

Литература

1. Бондырева, С. К. Духовность (психология, социология, семантика) / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 2007. – 144 с. (Серия «Библиотека студента»).
2. Ильин, И. А. О Грядущей России: Избранные статьи / Под ред. Н. П. Полторацкого. – М.: Воениздат, 1993. – 368 с.
3. Современный толковый словарь русского языка / Гл. ред. С. А. Кузнецов. – М. : Ридерз Дайджест, 2004. – 960 с.
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М. : Омега – Л, 2013. – 134 с. – (Законы Российской Федерации).

Ю. А. Лебедев, Т. Е. Гладкова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

Современное общество требует от гражданина максимального проявления интеллекта, творческих способностей, высокой социально-политической активности, что во многом зависит от успешной социализации личности. Молодежи принадлежит особая социальная роль: «Включаясь в общество, интегрируясь в его структуры, молодежь не только унаследует условия жизни и отношения, оставляемые ей родительскими поколениями, но и преобразует их, реализуя свой инновационный потенциал» [1, с. 137].

Современные исследователи отмечают, что многие выпускники вузов в профессиональной деятельности, в частности в ситуации взаимодействия с зарубежными партнерами, демонстрируют, с одной стороны, высокую функциональную грамотность, с другой – беспомощность в политических, правовых, социально-психологических вопросах. Большинство молодых людей выросло в новых социально-экономических условиях. Их интересы и ценности все больше расходятся с родительскими. Обращение к прошлому, ценности старших поколений все чаще не находят понимания у современных девушек и юношей. Наоборот, большим успехом у молодежи пользуется призыв к будущему.

Под социально-политической активностью молодежи в самом общем виде понимается «форма социальной активности, реализуемая в сфере национальной и международной политики; один из фундаментальных элементов человеческого поведения в политической жизни» [2].

В рамках сложившихся исследовательских традиций социально-политическая активность рассматривается как часть интегрального понятия «социальная активность» и является одновременно и деятельностью, и устойчивым свойством личности. Социально-политическая активность может иметь не только созидательный

характер, но способна нанести и ущерб, проявить негативные качества отдельного человека, деформировать политические институты и общественное мнение» [2].

Акцент политической социализации в настоящее время, по мнению исследователей, должен быть перенесен с политических игр на решение конкретных социальных проблем. В связи с этим возрастает роль социально-гуманитарных наук, которые должны стать не просто теоретическим полем, но инструментом для прогрессивного, поступательного развития каждой отдельной личности и общества в целом.

В современном образовательном поле также наметились инновационные тенденции в политическом образовании и воспитании. Взаимосвязь демократии и образования раскрыта И. Д. Фруминым. Демократическое общество нуждается в образовании, поскольку образование является важнейшим институтом поддержки и укрепления моральных ценностей в обществе и гарантом принятия квалифицированных решений. С другой стороны, образование демократично по своей природе: научные знания неразрывно связаны с дискуссией, открытым обсуждением; образовательные проблемы порождают многообразие мнений и требуют принятия консенсуса [3].

Система коммунистического воспитания стержнем всестороннего развития личности видела формирование гражданского сознания. Политическая информация была одним из средств формирования коммунистического сознания [4]. Задачи развития политического (идеологического) сознания были связаны с педагогическими поисками в области воспитания в коллективе (Н. К. Крупская, С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко и др.), а также разработкой теоретических основ ученического самоуправления (Н. К. Крупская, П. П. Блонский, А. П. Пинкевич, С. Т. Шацкий, М. М. Пистрак). Самоуправление рассматривалось как одна из форм педагогической работы, которая сможет эффективно содействовать подготовке активных строителей нового общества.

Современные педагоги-исследователи предпринимают попытки теоретического осмысления и практической реализации идей гражданского воспитания молодежи. Рассмотрим некоторые реализованные проекты.

Аспирантами факультета международных отношений Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского в 2008 году была создана инициативная группа-объединение под названием «Школа гуманитарных инноваций». Молодежная инициатива в политическом образовании была реализована в рамках проекта «Фронт» (2009 г.). Проект охватывал студентов гуманитарных специальностей (международные отношения, регионоведение и политология). С целью повышения теоретической и практической политической грамотности студентов применялись инновационные образовательные технологии (формы), а также авторские формы преподавания. Основной формой организации деятельности инициативной школы стала выездная школа, которая включала в себя лекционную часть и активные методы обучения. В их числе: ролевые и ситуационные игры, масштабное моделирование политических процессов в рамках обеспечения безопасности, психологические тренинги. Следует отдельно отметить психологические игры. Психологическая подготовка является составной и неразрывной частью лекционного курса, тематических ролевых игр и масштабного политического моделирования. Это направление включает в себя создание критических ситуаций с целью формирования готовности действовать профессионально и грамотно в любых условиях профессиональной деятельности, а также развития эмоционально-волевой устойчивости и психологической надежности при воздействии стрессовых факторов (А. В. Тихонов [5]).

В Казанском государственном университете за последние пять лет реализовано несколько международных межпредметных образовательных проектов, направленных на повышение политико-правовой культуры студентов. Среди них: деловые игры «Суд над демократией», «Парламентские дебаты: партии, религиозные и общественные объединения в условиях демократического общества», «Молодежь и гражданское

общество в России», международная конференция «Сравнительный анализ международных объединений: ЕС, ОАГ, АСЕАН, СНГ»; студенческий проект «Киноклуб: от пассивного наблюдателя – к активному гражданину». Цель таких проектов – развитие гражданских личностных качеств (активность, ответственность, критичность, толерантность, информированность, готовность добиваться своих целей и идти на компромисс). Повышение политико-правовой культуры студентов осуществляется посредством реализации проектов на основе компетентного подхода, так как основным методом, обеспечивающим формирование компетенций, по мнению многих авторов, является проектный.

В основу реализации указанных проектов в Казанском университете легли следующие принципы: 1) запрет индоктринации, т. е. одностороннего идеологического, политического или мировоззренческого влияния на личность; 2) контравергентность; 3) анализ собственных интересов в контексте политической ситуации (анализ не только политической проблемы или задачи, но и ее личностного смысла), а также поиск возможностей, путей влияния на ее решение; 4) поиск консенсуса: осознание того, что в демократическом обществе реализация интересов отдельных граждан или общественных групп возможна только через поиск компромисса между ними; 5) междисциплинарность. Реальные политические проблемы сегодняшнего дня подчас многоаспектны и носят интегративный характер. Поэтому одно из важнейших правил наших проектов – приглашение экспертов из соответствующих областей (юристы, представители различных партий, деятели религиозных и общественных объединений, историки, политологи, социологи, экологи, педагоги).

О. И. Донецкая отмечает, что сами студенты согласно опросу ставят на первое место не прямое образовательное воздействие в вопросах развития политико-правовой культуры, а косвенное влияние «скрытой реальности» [6, с. 80].

Таким образом, развитие социально-политической активности студентов заключается в следующих видах деятельности: образовательная (социально-политическое просвещение молодежи на основе активных методов обучения); коммуникативно-творческая (работа дискуссионных клубов, организация гайд-парков; поддержка студенческого самоуправления; обучение через молодежную школу студенческого актива; организация психолого-педагогических тренингов («Я – лидер!», «Искусство публичного выступления» и др.); творческая, включающая воспитание толерантности, историко-патриотическое воспитание; экологическая; волонтерская.

Также следует помнить, что молодежь во всем мире активно осваивает новые технологии, в первую очередь – Интернет, который стал эффективным средством формирования политических взглядов, ожиданий и реакций. Поэтому Интернет-активность социально-политической направленности (с целью обмена опытом политической, социокультурной, волонтерской деятельности студентов и проведения совместных мероприятий) также является важным видом деятельности.

Литература

1. Чупров, В. И. Социология молодежи / В. И. Чупров, Ю. А. Зубок М. : Норма ; ИНФРА-М, 2011. – С. 137.
2. Капто, А. С. Активность политическая // Социология молодежи : Энциклопедический словарь / А. С. Капто. – М. : Academia, 2009. – С. 12.
3. Фрумин, И. Д. Введение в теорию и практику демократического образования / И. Д. Фрумин. – Красноярск, 1998. – 195 с.
4. О работе комсомола на селе [Электронный ресурс] / М. Митрохин, А. Липатов, М. Тюрин [и др.]. – М. : ЦК ВЛКСМ «Молодая гвардия», 1943. – Режим доступа : http://www.great-country.ru/content/lib/komsomol_na_sele/komsomol_na_sele_004.php.
5. Тихонов, А. В. Перспективы развития международных молодежных движений и молодежного сотрудничества на постсоветском пространстве / А. В. Тихонов // Политическое образование и гражданская позиция молодого поколения России : Мат.

Всерос. науч.-практ. конф. (27 – 29 марта 2009 г.). – Казань : Казан. (Приволжский) фед. ун-т, 2010. – 384 с. – С. 75–77.

6. Донецкая, О. И. Включение молодежи в общественную деятельность : видение проблемы студентами // Образование и саморазвитие. – 2006. – № 1. – С. 74–81.

А. Б. Шмонин
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ИССЛЕДОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОСНОВАНИЙ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА

Проблема формирования ценностных оснований личности связана с общей проблемой социализации личности как процессом освоения личностью социального опыта человечества. В ходе социализации происходит одновременно и воспитание, и самовоспитание личности, и передача сложившихся ценностных ориентаций, и собственная активность личности по выработке шкалы ценностей, идеалов, позиций.

В большинстве современных исследований ценностные ориентации предстают как социальное явление, как продукт жизнедеятельности общества и социальных групп и становятся предметом эмпирических исследований на стыке социально-философской концепции ценностей и психологической концепции установок (Б. Г. Ананьев, С. С. Бубнова, Ю. Л. Василевский, Б. С. Волков, А. И. Донцов, В. С. Писарский, В. С. Собкин, Д. А. Леонтьев, В. А. Ядов, I. Ajzen, N. Eisenberg, L. Kohlberg, C. Kluckhohn, C. W. Morris, J. Piaget, M. Rokeach, M. Fishbein, S. H. Schwartz и др.).

Наиболее интересными с точки зрения формирования системы ценностных ориентаций личности являются старший подростковый и переходный к юношескому возраст. Особое их значение для формирования ценностной структуры определяется характерной для этого периода специфической ситуацией развития.

В подростковом возрасте начинает формироваться устойчивый круг интересов, который является психологической базой ценностных ориентаций подростков. Происходит переключение интересов с частного и конкретного на отвлеченное и общее, наблюдается рост интереса к вопросу мировоззрения, религии, морали и этики. Развивается интерес к собственным психологическим переживаниям и переживаниям других людей. Чаще всего период перехода от подросткового к юношескому возрасту приходится на старшие классы школы, поэтому переход от детства к взрослости и связанная с ним необходимость самоопределения и выбора жизненного пути после окончания школы осложняется тем, что для старшеклассников остается актуальной проблема формирования самосознания (центрального новообразования подросткового возраста).

Важнейшими детерминантами процесса формирования личности старшеклассника, регулирующими процесс включения его в социум и содержание системы его ценностных ориентаций, являются потребность в общении и потребность в обособлении.

Общение в этот период приобретает ряд специфических черт: расширение круга контактных групп, в которые включается молодой человек, и в то же время большая избирательность в общении, которая проявляется, в частности, в четкой дифференциации групп общения на товарищеские (с достаточно широким составом членов и ограниченной интенсивностью общения внутри них) и дружеские, с которыми студенты идентифицирует себя и которые они стремятся использовать как стандарт для самооценки и как источник ценности.

Л. И. Божович, И. С. Кон, А. В. Мудрик связывают переход от подросткового к юношескому возрасту с резкой сменой внутренней позиции, заключающейся в том, что устремленность в будущее становится основной направленностью личности.

Под обособлением А. В. Мудрик понимает внутреннее выделение себя личностью из общности, к которой она принадлежит, вследствие достижения ею определенного уровня самосознания. Как вне процесса общения невозможно усвоение общественного опыта, так и без процесса обособления невозможно личностное присвоение этого опыта. Общение способствует включению личности в социум, в группу, что дает ей ощущение собственной защищенности, сопричастности к жизни группы, чувство эмоционального благополучия и устойчивости, значение которого особенно велико для старшеклассников, так как именно в этом возрасте возрастает роль понимания, сопереживания, эмоционального контакта в общении. Обособление личности позволяет ей персонифицировать себя, осознать свою индивидуальность.

На развитие и формирование ценностных ориентаций личности также влияет целый ряд внешних и внутренних факторов.

К внешним факторам можно отнести элементы микросреды (группы членства, референтные группы и их ценности) и макросреды (традиционная система общечеловеческих ценностей, социальных ролей, средства массовой информации, социальные институты и т. д.).

К внутренним факторам можно отнести возраст, пол, особенности темперамента, задатки, способности, ведущие внутрисубъектные потребности, уровень развития самосознания (Райе, 2000).

Таким образом, формирование системы ценностных ориентаций личности является для различных исследователей предметом пристального внимания и разнопланового изучения. Исследование подобных вопросов особое значение приобретает в подростковом возрасте, поскольку именно с этим периодом онтогенеза связаны тот уровень развития ценностных ориентаций, который обеспечивает их функционирование как особой системы, оказывающей определяющее воздействие на направленность личности, ее активную социальную позицию, и именно в подростковый возраст возникает риск аддиктивного поведения, в частности злоупотребления психоактивными веществами.

Не всякое поведение, приносящее удовольствие, является зависимостью. Однако при наличии следующих признаков можно говорить о несформированной устойчивости личности к аддиктивным факторам (А. В. Гоголева, 2002; И. Д. Даренский, 2005; А. Ю. Егоров, 2004, 2006; А. В. Котляров, 2006; Л. К. Шайдукова, 2004; Л. А. Цветкова, 2010; 2011; Н. Н. Телепова, 2012 и др.). Как отмечает Н. Н. Телепова (2012), «изменение толерантности: определяется количественным и качественным ростом интенсивности искусственного воздействия (собственного вмешательства) в процесс получения удовольствия; синдром отмены (абстинентный синдром): определяется изменением в поведении, чувственной сфере, социальной направленности, направленности в духовных и ценностно-смысловых сферах личности в результате дефицитарности искусственного вмешательства; потеря контроля характеризуется компульсивным поведением, имеющим целью активизировать искусственное вмешательство в процесс получения позитивного эмоционального подкрепления; безуспешные попытки воздержаться: часто определяются переходом от одного вида зависимости к другому); продолжающееся разрушение Я-концепции, социальных связей и ценностно-смысловых ориентиров личности; отрицание проблемы с активизацией механизмов психологической защиты» [1].

Таким образом, учет вышесказанного определил предмет нашего изучения, это исследование ценностных оснований личности современных подростков группы риска.

Литература

1. Телепова, Н. Н. Психолого-педагогическая концепция формирования психологической устойчивости личности к аддиктивным факторам: дисс. ...д-ра. психол. наук. Н. Новгород. – 317 с.

Т. С. Крупеня
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

К ВОПРОСУ О ВАРИАТИВНОМ ОБУЧЕНИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

В последнее десятилетие обозначены ценностные ориентиры образования, с учетом которых целесообразно строить стратегию реформы средней и высшей школы: от диагностики отбора к диагностике развития; от технологии обучения по формуле «ответы без вопросов» к жизненным задачам и познавательной мотивации обучающегося; от урока как авторитарного монолога к уроку как содействию и сотворчеству; от языка административных «приказов» к языку «договоров» и «рекомендаций», наконец, от культуры полезности к культуре достоинства. Эти ценностные ориентиры содействовали становлению вариативного образования, которое, по выражению Л. С. Выготского, способно перейти от безличных систем к судьбам каждой личности.

Вариативное образование как один из основополагающих принципов современной системы образования в России дает толчок развитию творческого начала личности. Вариативное образование предоставляет обучающемуся возможность решения поставленной задачи в любой ситуации, в том числе в ситуации неопределенности, и помогает ему увидеть не один путь решения проблемы, а несколько разных путей.

В развитии вариативного образования важную роль играют «авторские школы», которые выступают как поисковые механизмы, апробирующие разные пути образования в культуре. Авторские школы можно подразделить на два типа: инструментальные и культурологические. В поле зрения инструментальных школ обычно находится какой-то конкретный педагогический метод, который был найден педагогом в его практической деятельности. Этот метод может быть освоен и включен как в традиционную систему образования, так и в образование вариативное.

Культурологические авторские школы рождаются, как правило, на стыке мировоззренческих концепций с инновационными технологиями. Например, вальдорфская педагогика исходит из философии Р. Штайнера. Достойны внимания такие культурологические авторские школы, как: «Дидактическая система обучения» Л. В. Занкова; «Система развивающего обучения» Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова; программа «Развитие» А. В. Запорожца и Л. А. Венгера; «Деятельностная теория обучения» П. Я. Гальперина и Н. Ф. Талызиной; «Школа диалога культур» В. С. Библера. Все вышеуказанные направления восходят к таким источникам, как культурно-историческая психология, деятельностный подход Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева и методология гуманитарного знания М. М. Бахтина. Во всех этих педагогических подходах были соединены теория с технологией, что также послужило основой для развития вариативного образования.

Важным этапом исследований в данной области стало выделение стратегических ориентиров развития вариативного образования. А. Г. Асмолов выделяет семь таких методологических ориентиров, которые должны определять национальную доктрину отечественного образования:

I. От отдельных альтернативных научных педагогических школ к системе вариативных инновационных технологий в контексте культурно-исторической педагогики развития.

II. От монополии государственного образования к сосуществованию и сотрудничеству государственного, негосударственного и семейного образования.

III. От «безнациональной» унитарной школы к этнической дифференциации образования в системе общего образовательного пространства России.

IV. От предметоцентризма к образовательным областям при построении учебных планов общеобразовательных учреждений.

V. От «чистых» линий развития типов образовательных учреждений к «смешанным» линиям развития видов образовательных учреждений.

VI. От монопольного учебника к вариативным учебникам.

VII. От монофункциональных технических средств обучения к полифункциональным средствам и информационным технологиям.

Выделенные ориентиры дают возможность в вариативном образовании построить механизм творческого саморазвития личности обучающегося. Две последние позиции по нашему мнению особо актуальны для педагогики высшей школы.

В настоящее время вопросами вариативного обучения занимаются многие ученые, однако большинство исследований в этом направлении относятся к вариативному образованию в общеобразовательной школе.

Первый шаг перехода к вариативному образованию в высшей школе – это разработка вариативных учебников. Вариативные учебники активно внедряются в системе вариативного образования в общеобразовательных школах. Работа по созданию вариативных учебников в настоящее время ведется и преподавателями кафедры архитектуры ННГАСУ для подготовки студентов по направлению «Строительство». В структуру вариативных учебников предполагается включить учебный материал, ранжированный по уровням сложности: базовый курс, углубленный курс и курс повышенной сложности. Каждый студент самостоятельно или с помощью педагога сможет выбрать для себя необходимый и возможный уровень сложности учебного материала. Таким образом, будут созданы условия для творческого саморазвития каждого обучающегося.

А. В. Бесклубная
(ННГАСУ, Н. Новгород, Россия)

РЕГИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

В настоящее время рассматриваются технологии подготовки старшеклассников к выбору профессии, их специфика с учетом модернизации образования и ЕГЭ в Нижегородском регионе.

Профессиональная ориентация как целостная система состоит из взаимодействующих компонентов: профинформации, профконсультации, профотбора и профадаптации, объединённых общностью цели и единством управления.

Основным компонентом профориентации, с которого начинается целенаправленное самоопределение, является профессиональная информация (просвещение). Задачей этого компонента является ознакомление молодежи с профессиями, их отличительными особенностями, условиями профессиональной деятельности, требованиями, предъявляемыми профессией к психофизиологическим качествам личности, способам и путям приобретения профессии.

На завершающем этапе профессиональной информации основное внимание переносится на углубленную пропаганду тех профессий, в которых испытывается наибольшая потребность в конкретном экономическом регионе. Преподаватели всех дисциплин могут активно влиять на правильный выбор учениками будущей профессии в соответствии с их способностями и склонностями.

Важным и ответственным этапом ориентации является профессиональная консультация как обоснованный совет школьнику о наиболее целесообразной профессии, отвечающей его интересам, способностям, физическому состоянию и потребностям общества.

Ниже представлены основные педагогические технологии профориентации, составленные в соответствии с выделенными ранее основными целями профориентационной помощи старшеклассникам.

Формы взаимодействия с учащимися школ с целью профориентации: анкетирование и тестирование старшеклассников, в том числе компьютерная

диагностика склонностей и интересов будущих абитуриентов; активизирующие профориентационные опросники; консультации школьников и их родителей; профориентационные игры, в том числе адаптированные и специализированные «квесты»; встречи-консультации преподавателей и студентов с учащимися и учителями и родителями; индивидуальное сопровождение абитуриентов.

Мероприятия, ориентированные на профориентацию школьников: дни и недели открытых дверей, экскурсии на предприятия и в организации; организация тематических конкурсов, победители которых получают гранты на обучение; профильные кружки и клубы (Юный эколог, Юный бухгалтер, Юный экономист, Юный менеджер, Лаборатория творческой деятельности журналиста, Антропологический кружок и т. п.); классы допрофессиональной подготовки (профильные классы с привлечением преподавателей высшего или специального учебного заведения); дополнительные обучающие программы; довузовские центры и подготовительные курсы на базе профильных учебных заведений; «трудовые пробы» (практическое введение старшеклассников в профессию); содействие временному трудоустройству во время каникул; проекты социального партнерства учебных профессиональных заведений с предприятиями; мастер-классы от специалистов; тренинги, семинары и другие формы практических занятий; конкурсы профессионального мастерства студентов (обязательно приглашение старшеклассников); организация профессиональных конкурсов «Лучшая профессия» среди учащихся; тематические интернет-конкурсы и викторины для старшеклассников; участие в праздновании российских профессиональных праздников; «открытые уроки»; выступления на «классных часах» и родительских собраниях в школах; встречи специалистов местных предприятий и организаций со школьниками; презентации учебных заведений в школах, на профильных выставках, ярмарках профессий (совместно с Центрами занятости); агитационные акции в школах по набору обучающихся в учреждения профессионального образования («Найди себе ученика»).

Формы информационного сопровождения профориентации: распространение информационных материалов о востребованных в регионе специальностях; распространение сборников статей о профессиях; организация тематических интервью специалистов учебных заведений и предприятий, публикация материалов об учебных заведениях, в том числе о текущих событиях и предприятиях региона в СМИ; публикация результатов маркетинговых исследований по ситуации в регионе по отраслям; организация консультационных пунктов для старшеклассников и абитуриентов на выставках и ярмарках образовательных услуг; проведение лекций, конференций и круглых столов; информационное наполнение сайтов учебных заведений, в том числе материалами для профориентации; информационное сопровождение совместных проектов между учебными заведениями и предприятиями, организациями, в том числе о стажировке преподавателей профессиональных учебных заведений на производстве.

Сопутствующие профориентационным мероприятия: предметные олимпиады и спартакиады, тематические фестивали; КВН и интеллектуальные игры, слеты школьников.

Учебными заведениями разработаны и используются несколько десятков методик профориентационной деятельности, применяемых как по отдельности, так и в комплексе: информационно-справочные, просветительские методы: профессиограммы – краткие описания профессий (проблема в том, что традиционные профессиограммы с трудом «воспринимаются» многими школьниками, поэтому важно искать более компактные и понятные формы описания профессий); справочная литература (при условии достоверности такой справочной информации); информационно-поисковые системы (ИПС) для оптимизации поиска профессий, учебных заведений и мест работы: «ручные» варианты ИПС (например, карточные, бланковые, в виде картотек и т. п.), компьютеризированные ИПС (банки информации в ЭВМ); профессиональная реклама и агитация (при условии достоверности, оперативности и привлекательности для тех, кому такая реклама предназначена);

экскурсии школьников на предприятия и в учебные заведения (при условии заблаговременного подбора и подготовки квалифицированных ведущих и экскурсоводов); встречи школьников со специалистами по различным профессиям (при условии специального отбора и психолого-педагогической подготовки таких специалистов по профессии); познавательные и просветительские лекции о путях решения проблем самоопределения; профориентационные уроки со школьниками как система занятий (а не как отдельные «мероприятия»); учебные фильмы и видеофильмы (на сегодняшний день очень проблематично для РФ, так как показывать почти нечего); использование средств массовой информации (СМИ) может быть достаточно эффективным, но при обязательном учете их специфики (специфического жанра общения с телеаудиторией, требующего не только динамичного изложения существа вопроса, но и умения «производить впечатление» на самую разную аудиторию, а также неизбежность сокращения «объема» профессиографической информации и спокойного отношения к разного рода «редакторским правкам» и «цензуре»); различные «ярмарки профессий» и их модификации, уже показавшие свою эффективность в профориентационной помощи не только безработным, но и выпускникам школ.

Методы профессиональной психодиагностики (в идеале – помощь в самопознании): беседы-интервью закрытого типа (по строго обозначенным вопросам); *открытые беседы-интервью* (с возможностью некоторого отвлечения от заранее подготовленных вопросов; опытные профконсультанты считают, что такие беседы дают о клиенте информации больше, чем традиционное тестирование); *опросники профессиональной мотивации* (специалисты считают, что для клиентов, выбирающих массовые профессии, т. е. «пригодные для большинства», это более важная диагностика, чем определение способностей к профессии); *опросники профессиональных способностей* (требуется избирательное их использование и особая подготовка профконсультанта при интерпретации результатов). Эти опросники оправдывают себя применительно к профессиям с особыми условиями труда, для большинства же профессий «профпригодность формируется в самой трудовой деятельности» (по Е. А. Климову). «*Личностные*» опросники требуют особой подготовки профконсультантов при их использовании, понимания смысла и ограничений применения такого типа опросников в профконсультации. По-настоящему личность нельзя «просчитать» – возникает масса проблем: настоящий личностный тест – это поступок человека в ответственные моменты жизни (например, на «референдумах» и при «голосованиях», когда испытывается способность противостоять изоэтрной пропаганде); примечательно, что иногда о человеке можно много сказать по его поведению в общественном транспорте; таким образом, получается, что тест на «личностность» – это, с одной стороны, поступок глобального масштаба, но, с другой – это проявление своей нравственной позиции в «мелочах жизни, т. е. очень сложно оценить личность в обыденном, «усредненном» режиме жизни). *Проективные личностные тесты* требуют особой подготовки и стажировки профконсультанта для их использования. *Метод наблюдения* – один из основных научно-практических методов работы психолога (по Е. А. Климову) при условии владения этим методом, т. е. выделения четкого объекта и параметров наблюдения, способов наблюдения и фиксации результатов, способов интерпретации результатов и др.; сбор косвенной информации о клиенте от знакомых, родителей и товарищей, педагогов и других специалистов. *Психофизиологические обследования* в широкой практике имеют смысл для профессий с особыми условиями труда, а в специальных исследованиях могут быть использованы для самых разных видов трудовой деятельности: исследование и наблюдение за клиентом непосредственно в трудовой деятельности (например, в случаях, когда человека берут на работу с «испытательным сроком»); использование для исследования работника различных тренажеров, где не только отрабатываются трудовые навыки, но изучается и прогнозируется сама готовность осваивать новые профессиональные действия.

Методы морально-эмоциональной поддержки: группы общения (в профориентации чаще используются для создания благоприятной атмосферы взаимодействия, но не для решения собственно профконсультационных проблем; своеобразным развитием подобных групп применительно к профориентационной проблематике стали «Клубы ищущих работу» и их всевозможные модификации, где на фоне благоприятной психологической атмосферы удается более эффективно рассматривать и профориентационные вопросы); тренинги общения (иногда позволяют клиентам освоить некоторые коммуникативные навыки поведения при приеме на работу, на экзаменах и при деловых контактах); сложные методы индивидуальной и групповой психотерапии (НЛП, гештальт-группы, логотерапия и др.). Иногда они позволяют клиенту лучше осознать смысл выбираемой деятельности или смысл самого процесса самостоятельного решения проблем, связанных с самоопределением, требуют особой подготовки профконсультанта. «Пламенные» публичные выступления (несмотря на некоторое ироничное к ним отношение) при умелом использовании могут сформировать серьезную мотивационную основу самоопределения у ряда клиентов, но в иных случаях могут стать и сильным манипуляционным средством для доверчивых клиентов. К методам поддержки также относятся профориентационные и профконсультационные активизирующие методы (игры) с элементами психотренинга; личное обаяние профконсультанта (то, что от природы, и то, что можно самостоятельно в себе развивать); различные положительные (успешные) примеры самоопределения (на которые может ссылаться профконсультант для повышения уверенности клиента в принципиальной возможности разрешения своих проблем); «праздники труда», повышающие престиж конкретных профессий (естественно, при умелой организации и учете специфики той аудитории, для которой такой праздник организуется).

Т. Г. Харитонова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

УРОВНЕВЫЙ ПОДХОД К ОЦЕНКЕ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

Проблема оценки компетенций специалистов является крайне актуальной. Авторами предлагаются различные варианты, в основе которых часто лежат оценочные методы деятельности персонала, используемые при их оценке, аттестации и продвижении. Например:

- аттестационная комиссия;
- метод стандартных оценок;
- метод «360 градусов» (или «круговой оценки»);
- сравнительные методы;
- интервью по компетенциям;
- тестирование;
- кейс-методика;
- ассесмент-центр и др.

Каждый из этих методов имеет свои достоинства и недостатки в плане объективности, надежности, цены использования и продолжительности реализации.

Многие из них предполагают включение экспертов, которые рассматриваются в качестве компетентных специалистов, умеющих по определенным поведенческим индикаторам определить сильные и слабые стороны проявления той или иной компетенции.

Наиболее надежным и объективным в настоящий период времени признается метод ассесмент-центра (или «Центр Оценки» (ЦО)), который рассматривается как комплексный метод групповой оценки, включающий в себя сразу несколько оценочных

процедур (тестирование, структурированное интервью, ролевые (или деловые) игры, включающие дискуссии, презентации, специальные задания и упражнения, имитирующие типовые фрагменты деятельности). Но этот метод дорогой, занимает достаточно много времени и требует серьезной организации.

Вследствие внедрения компетентностного подхода в систему высшего профессионального образования актуализируется проблема разработки технологии оценки компетенций у студентов, обучающихся по разным направлениям подготовки.

В период неопределенности и отсутствия четких ориентиров рассмотрения данного вопроса особую значимость приобретает и проблема выбора методологических подходов к описанию технологии отслеживания результатов обучения в вузе.

Анализ существующих методов оценки компетенций показал, что наиболее объективными и надежными являются такие оценочные технологии, которые опираются на следующие методологические подходы:

- «*организмический подход*» характеризуется целостным подходом к человеку (связанным с рассмотрением не отдельных черт, а целостной личности специалиста), проявляется в подборе критериев оценки и в построении общего суждения об испытуемом по результатам всего обследования;

- «*компенсаторный подход*» предполагает, что недостатки, выявленные в процессе какого-либо испытания, могут быть компенсированы преимуществами в других;

- «*уровневый подход*» предполагает описание критериев отбора, разных видов матриц оценки: высокого уровня; всех уровней; низкого и высокого уровней, оценку в баллах или ранжирование данных.

Проведенный нами контент-анализ позволяет говорить о том, что компетенции чаще всего представляются в категории «способности». В психологии способности не сводятся к имеющимся у субъекта знаниям, умениям и навыкам. Они рассматриваются как внутренние условия, благодаря которым человек может более или менее успешно осваивать ЗУНы; они имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в качественном своеобразии освоения и реализации деятельности; динамичны в своих проявлениях (поскольку они не являются неизменным качеством в структуре личности человека, а способны развиваться, совершенствоваться или исчезать при отсутствии стимула к их проявлению).

Такое понимание способностей еще раз доказывает необходимость реализации всех вышеобозначенных подходов, которые имеют место быть и в технологии оценки компетенций в условиях образовательного пространства вуза.

Но относительно применения уровневого подхода к оценке компетенций следует учитывать, что уровень определяет качество, а не отдельные составляющие того или иного элемента. О. Б. Ольшанский отмечает, что в идее самостоятельности целого по отношению к частям заложен общий принцип взаимосвязи высших явлений с составляющими их элементами. Поэтому мы считаем методологически неверным (с позиции вышеперечисленных подходов), неоправданным и нецелесообразным брать за основу опыт других авторов, которые предлагают при рассмотрении вопроса оценки компетенций студентов описывать знания, умения и навыки в соответствии с уровнем подходом, где знания рассматриваются как низкий уровень, умения – средний, навыки – высокий. Такое описание не только сводит к рассмотрению компетенций как ЗУН (что опять не является верным), но и исключает (или рассматривает опосредованно) личностную составляющую, которая, наряду с когнитивным и интегрально-деятельностным компонентами, является необходимой структурной составляющей компетенции.

Также следует обратить внимание специалистов на тот факт, что уровень сформированности компетенции является достаточно скрытым (латентным) параметром и непосредственно измерен быть не может. Он может быть оценен с определенной вероятностью. Неслучайно авторами прослеживается тенденция составления оценочных матриц с использованием характеристик высокого уровня,

который представлен описанием определенных поведенческих индикаторов, что является своего рода показателем успешности специалиста в выбранной им области профессиональной деятельности.

Использование уровневого подхода к оценке компетенций высвечивает проблему доверия профессионализму экспертам, осуществляющим данную технологию (которые при необходимости могут пройти дополнительное обучение реализации конкретной оценочной процедуры и быть снабжены определенным методическим материалом).

Перевод качественной характеристики уровня в количественную возможен, но только после описания всего содержания компетенций.

Также следует акцентировать внимание на том, что при использовании уровневого подхода к оценке компетенций психологический диагностический инструментарий должен быть не типологическим и характерологическим (как предлагают некоторые специалисты), а уровневым, что позволит обеспечить более объективную процедуру перехода частных (например, экспертных) оценок в интегральную (общую). Психологической диагностике подвергаются те качества, которые непосредственно и опосредованно заявляются в компетенциях (чаще всего речь идет о самостоятельности, ответственности, коммуникативности, способности к самообразованию, саморазвитию и рефлексии).

Мы, учитывая все вышеизложенные проблемы и особенности разработки *технологии оценки компетенций*, предлагаем возможный ее вариант с позиции методологически обоснованной психологической практики, включающий такие процедуры, как самооценка, экспертная оценка и психологическая диагностика (в последующем способствующие переходу к интегративной оценке).

В связи с тем, что структурирование предметной области приводит к дифференцированным критериям, их разделению, а, следовательно, к увеличению их числа, полагаем, что компетенции, заявленные в виде способностей, могут быть представлены в оценочных листах (которые используются в процедуре самооценки и экспертной оценки) без изменений, так как они представлены в ФГОС ВПО. Но для того чтобы создать условия для одинакового их понимания всеми участниками оценочной деятельности, в процедуру оценки необходимо внести ряд уточнений:

- толкование качеств, непосредственно и опосредованно заявленных в компетенциях (мини-словарь);
- конкретизацию шкалы оценки (с помощью уточняющего понятийного ряда);
- описание психологического «портрета» студента с базовым, средним и высоким уровнями развития компетенций, включающим когнитивный (связанный со знаниями и способами их получения), деятельностный (определяющий процесс становления и реализации умений и навыков на основе полученных знаний) и личностный (выражающийся в отношении к осуществляемой деятельности) компоненты.

В рамках обозначенной технологии (на примере направления подготовки 250700 «Ландшафтная архитектура») в контексте рассмотрения общекультурных компетенций нами предложены:

- описание специфики оценочной технологии, которая отвечает основным требованиям: *объективности* (интерпретация результатов не зависит от частного мнения или отдельных суждений), *надежности* (относительная свобода от влияния ситуативных факторов), *доступности* (процесс оценивания и критерии оценки понятны оценщикам и самим студентам);
- возможные формы листа самооценки и бланка экспертной оценки;
- инструкция для экспертов;
- вариант психодиагностических средств (с учетом уровневого подхода) со сформированным пакетом методик и специально разработанными бланками для фиксации результатов диагностики;

- в виде таблиц обозначены общие линии анализа, способствующие переходу к интегративной оценке;
- конкретизация оценочной шкалы;
- мини-словарь личностных качеств, заявленных в общекультурных компетенциях (ОК);
- на примере конкретного паспорта компетенции (ОК-4) показана реализация уровневого подхода с условием описания высокого уровня ее проявления.

Таким образом, в заявленном нами алгоритме технологии оценки компетенций студентов четко прослеживается психологическая составляющая, реализацией которой могут непосредственно заниматься сотрудники психологической службы университета, профессионально владеющие процедурой организации психодиагностического процесса.

Н. А. Хомова

(НФ МГУПС, г. Н. Новгород, Россия)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩЕГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Проблема развития учебной деятельности студентов исследуется психологами и педагогами обстоятельно и разносторонне. Недостаточно изученными, на наш взгляд, являются вопросы, связанные с исследованием взаимосвязи учебной и учебно-профессиональной деятельности в вузовский период подготовки специалиста. Не рассмотрены в исследованиях и психологические условия формирования учебно-профессиональной деятельности студентов, среди которых, в частности, важнейшую роль, по нашему мнению, играет особым образом структурированное *содержание вузовского преподавания, создание психолого-педагогической его направленности, особенности и специфика деятельности студента* в процессе овладения будущей профессией.

Общеизвестно, что на первых курсах (1-го, 2-го года обучения) студенты большую часть времени уделяют предметной подготовке. Недостаточная профориентационная работа до вуза, малоосознанные студентами собственные возможности вызывают, как удалось установить в нашем исследовании, безличное восприятие (только на информативном уровне) таких важнейших, профессионально значимых материалов, как, например, современные модели труда учителя, в процессе изучения которых студенты, несомненно, должны определить наиболее актуальную модель для себя. Выбор, как правило, помогает студентам осуществить преподаватель, зачастую пристрастно трактующий те или иные особенности профессиональной деятельности учителя. В результате очень глубокая, содержательная отечественная наука об учителе мало проникает в вузовскую подготовку будущего педагога. Мало осознаваемое студентом движение в процессе профессионального развития от первокурсника к выпускнику формирует нечеткое представление о специфике своей квалификации, которая объективно представлена только оценками по годам обучения.

Современные условия общественного развития задают новые ориентиры общему и профессиональному образованию, актуализируя потребность в педагоге нового типа, способного не только учить, но и развивать. Несомненно, для реализации идей развивающего обучения необходимо наличие творческой личности педагога. В связи с этим целесообразно начинать развитие творческого потенциала будущих педагогов в период вузовского обучения.

Проблема исследования заключается в поиске путей и средств развития учебной и учебно-профессиональной деятельности студентов в период вузовского

обучения и в создании инновационных условий для реализации этой цели в виде интегрированного учебного содержания.

В качестве структурных компонентов учебно-профессиональной деятельности студентов мы выделяем профессиональную мотивацию учебно-профессиональной деятельности и профессиональное целеполагание.

Учебная деятельность студентов понимается нами как вид субъективной активности личности, имеющей развернутую структуру, регулируемую осознанной профессиональной целью сознательного и целенаправленного овладения профессией.

В исследовании мы предположили, что важнейшим условием формирования профессиональной компетенции будущего специалиста в вузовский период подготовки является развитие основных компонентов учебной деятельности студентов, а также постепенное ее преобразование в учебно-профессиональную деятельность, основными структурными компонентами которой являются: особенности профессиональной мотивации; учебно-профессиональные действия и процесс целеполагания.

Пилотажное исследование, выполненное нами, позволило моделировать уровни развития учебно-профессиональной деятельности студентов.

Уровни развития учебно-профессиональной деятельности студентов в период вузовского обучения

Уровни развития учебно-профессиональной деятельности студентов	Компоненты учебно-профессиональной деятельности		
	Профессиональная мотивация	Особенности учебно-профессиональных действий	Профессиональное целеполагание
Высокий	Ярко выраженная направленность на будущую профессиональную деятельность; высокий уровень осознанности и активности	Хорошо развитая система учебно-профессиональных действий: аналитических, прогностических, диагностических	Профессиональное целеполагание основано на «Я-концепции» и концепции собственной профессиональной деятельности; наличие профессиональной идентичности
Средний	Проявления мотивации зависят от установочных позиций преподавателя; фрагментарное представление о профессиональной перспективе	Учебно-профессиональные действия выполняются по шаблону и не имеют выраженных особенностей проявления	Профессиональное целеполагание касается ближайшей перспективы и не носит характер профессионально-личностных проявлений
Низкий	Проявления мотивации носят декларативный характер, определяются внешней спецификой деятельности («модная» профессия)	Эпизодические проявления аналитических действий; отсутствие прогностических и диагностических действий	Отсутствие профессионального целеполагания; узко личностная направленность учебно-профессиональной деятельности

Исходя из задач, было проведено несколько серий экспериментов.

Анализируя результаты констатирующего исследования, можно отметить, что у преобладающего большинства испытуемых установлен низкий уровень развития основных компонентов учебной деятельности. Исследование показало, что достаточно высокие показатели, которые продемонстрировали студенты-первокурсники по параметрам «профессиональная мотивация» (39 %), «познавательная мотивация» (28 %), не подтверждаются данными, полученными при изучении особенностей деятельности этих студентов: уровень развития умственных (аналитических) действий в основном низкий (80 %). Более того, изучение особенностей целеполагания у студентов показало, что их деятельность регулируется главным образом прагматическими целями, достаточно далекими от профессиональных и общепознавательных. Анализ трудностей, испытываемых первокурсниками в первые месяцы обучения в вузе, также свидетельствует о том, что познавательная, интеллектуальная деятельность, связанная с учебой в вузе, и есть главная сложность. Многие студенты отмечают отсутствие у себя соответствующих навыков и умений (59 % – трудно читать научную литературу, 47 % – нет желания учиться, лень, 25 % – неумение самостоятельно работать).

Анализ особенностей развития основных компонентов учебно-профессиональной деятельности студентов 3-го и 5-го курсов показал, что значительной динамики развития уровней учебной деятельности выявить не удалось: у большинства студентов мотивы не наполнились профессиональным содержанием, овладение аналитическими (профессионально важными) действиями вызывало затруднения, наблюдался низкий уровень осознания будущей профессиональной деятельности, отсутствие концепции собственной профессиональной деятельности.

На основе данных диагностического исследования был сформулирован вывод о том, что традиционная система обучения студентов – будущих учителей не создает продуктивных условий для развития у них основных компонентов учебно-профессиональной деятельности. Необходимо создание специальных психологических условий с целью формирования высокого уровня учебной деятельности, которая на завершающем этапе должна приобрести характер учебно-профессиональной деятельности.

Этапы формирующей программы

Мотивационно-информационный этап, цель которого – создание целостного представления о будущей профессиональной деятельности. На данном этапе студенты изучают набор необходимых ориентиров, определяющих качественно своеобразие будущей профессии – систему компетенций, характеризующих высокий уровень развития профессионализма. Главная нагрузка при этом возлагается на учебный курс «Введение в профессиональную деятельность». Особому структурированию (1-й и 2-й курсы) подвергаются курсы «Общая психология» и «Возрастная психология», где содержание материала строится на основе принципа психологической антропологии.

Главной целью *деятельностно-аналитического* этапа является формирование системы учебных и учебно-профессиональных действий студентов как наиболее трудоемких компонентов учебной и учебно-профессиональной деятельности. На данном этапе содержание обучения студентов обогащается введением интегрированных учебных курсов, совмещающих в едином образовательном пространстве психологическое, дидактическое и предметное знание. Учитывается то, что для успешного формирования учебно-профессиональной деятельности будущих педагогов необходимо развитие высокого уровня учебной деятельности.

Ценностно-регулятивный этап охватывает период обучения студентов на старших курсах (4-й и 5-й курсы). Цель формирующей программы на данном этапе – развитие наиболее сложного компонента учебно-профессиональной деятельности – профессионального целеполагания. Студенты продолжают изучение интегрированных

курсов, в частности нового курса «Педагогические системы и технологии», сущность которого заключается в создании студентам возможности соединить воедино изученные ранее единицы психологического, дидактического и предметного содержания. Перед будущими педагогами ставится задача – сделать обоснованный выбор той или иной системы или технологии. При этом необходимой частью обоснования выбора становится система учебно-профессионального целеполагания. Студенты оказываются в дилемме «что я могу и чем я владею» и «что необходимо иметь для осуществления успешной профессиональной деятельности».

Кроме этого, в завершающем этапе программы формирования осуществляется специальная работа по развитию прогностического целеполагания, предполагающего осознание студентами своей профессиональной перспективы.

Результаты формирующего эксперимента показали, что студенты экспериментальной группы значительно отличаются по уровню развития мотивационного компонента, познавательных средств и саморегуляции от студентов контрольной группы.

На наш взгляд, различия в уровнях развития учебно-профессиональной деятельности у студентов-выпускников в контрольной и экспериментальной группах объясняются психологическими условиями (интегрированное учебное содержание). У студентов экспериментальной группы наблюдается появление содержательного отношения к профессии, наличие общей направленности деятельности на проблему детского развития; зафиксирована потребность к дальнейшему (после вуза) самопознанию и самосовершенствованию, они определяют собственную профессиональную деятельность как гуманистическую по своей сути.

У студентов-пятикурсников экспериментальной группы развиваются особые профессионально значимые (аналитические) действия, которые являются актуальными для будущих учителей: происходит переход от предметно-профессиональных шаблонов, усвоенных ранее, к созданию инновационных аналитических действий, направленных на осмысление учебной ситуации детского развития в процессе обучения.

У студентов-выпускников экспериментальной группы наблюдается устойчивая тенденция к выделению профессионально значимой цели как главного регулятора их учебной активности; появляются развитые возможности в плане составления характеристики собственной профессиональной деятельности; наблюдается потребность в профессиональном самосовершенствовании.

Таким образом, наше исследование показало, что важнейшим психологическим условием успешного развития основных компонентов структуры учебно-профессиональной деятельности у будущих педагогов является обучение на основе интегрированного учебного содержания, которое гибко соединяет в себе общепознавательную и профессиональную активность студентов и предполагает психологизацию предметного и методического учебного материала и профессионализацию психологической подготовки будущих специалистов.

Е. А. Сорокоумова, А. В. Лобанова

(ФГНУ «Институт культурологии образования» РАО, г. Москва, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ВУЗЕ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Актуальность проблемы исследования обусловлена социально-экономическими изменениями, происходящими сегодня в нашем обществе на разных уровнях и в разных сферах жизнедеятельности, которые выдвинули целый ряд проблем, одной из которых является проблема «диалога культур».

В настоящее время в российской системе высшего образования появляются принципиально новые подходы к организации процесса обучения специалистов.

Одним из таких подходов является компетентностный подход, который стал активно формироваться после выхода в свет в 2002 году «Концепции модернизации российского образования до 2010 г.» [1].

В отечественной психологии вклад в разработку проблем теории компетентностного подхода в обучении внесен Болотовым В. А., Зимней И. А., Вербицким А. А., Марковой А. К., Митиной Л. М., Сериковым В. В., Шадриковым В. Д., Кузьминой Н. В., Хуторским А. В., Белицкой Г. Э., Берестовой Л. И., Гришановой Н. А. и др.

Множественность точек зрения на компетентностный подход в образовании позволяет сделать вывод, что понятие «компетентность» представляет собой готовность специалиста реализовать образовательный потенциал, личностное образование, вид опыта, сформировавшийся в процессе обучения. Компетенции рассматриваются как новая единица измерения образованности человека [2].

Межкультурная компетенция представляет собой не только ключевое понятие лингводидактики, но и понятие междисциплинарное, базирующееся на положениях целого ряда наук, в том числе философии, культурологии, психологии и сравнительного страноведения, на данных этнопсихолингвистики. Поэтому под межкультурной компетентностью мы понимаем готовность, способность специалиста к нахождению, порождению и интерпретации личностных смыслов субъектов межкультурного взаимодействия в рамках «диалога культур». Межкультурная компетенция включает в себя поведенческие, когнитивные и эмоциональные аспекты.

Исследованием межкультурной компетенции занимались Т. Н. Астафурова, Д. Б. Гудков, В. П. Зинченко, В. Г. Зусман, З. И. Кирнозе, О. А. Леонтович, В. П. Фурманова, Н. Л. Шамне. Они акцентируют внимание на языковом общении, предполагая, что для эффективного общения с представителями других культур недостаточно только одного владения иностранным языком.

По мнению ряда исследователей, понимание является основным фактором развития поведенческих, когнитивных и эмоциональных аспектов в процессе формирования межкультурной компетенции на основе нахождения, порождения и интерпретации личностных смыслов субъектов взаимодействия и общения.

Процесс развития межкультурной компетенции основан на гуманистических идеях и концепциях исследователей развивающего и личностно-ориентированного обучения и предусматривает модель совместной продуктивной творческой деятельности, разработанной В. Я. Ляудис.

В процессе организации учебного взаимодействия, способствующего развитию поведенческих, когнитивных и эмоциональных аспектов межкультурной компетенции, необходимо опираться на цель, предмет, продукт, средства и способы, выделенные в структуре учебного взаимодействия [3].

Целью совместной учебной деятельности преподавателя и учащихся является построение механизма саморегуляции учения, осваиваемой предметной деятельности и самих актов взаимодействий и позиций личности в них.

Предметом являются далеко не сразу обобщаемые и осознаваемые способы деятельности учения и нормы взаимодействия и обобщения.

Продуктом является актуализация новых смыслов учения и выдвижения учащимися новых целей учения, а также целей, связанных с содержанием усвоенной деятельности и регуляцией личностных позиций в партнерстве.

Средством достижения целей совместной деятельности выступают: система совместно решаемых продуктивных и творческих задач и система форм взаимодействия как преподавателя и учащихся, так и учащихся друг с другом. Формы взаимодействия разворачиваются в определенной последовательности: от максимальной помощи преподавателя в решении продуктивных и творческих учебных задач к последовательному нарастанию собственной активности учащихся вплоть до полностью саморегулируемых и самоорганизуемых предметных и учебных действий, взаимодействий и появления позиции партнерства в отношениях с преподавателем и друг с другом.

Способы (операции) совместной деятельности представлены циклами взаимодействия, которые можно рассматривать как элементарные единицы совместной деятельности. Цикл взаимодействия включает обмен актами типа: преподаватель начинает действие – ученики (студенты) продолжают его или заканчивают. Преподаватель предлагает тему учебного задания – ученики (студенты) дают варианты его решения. Различаются смыслообразующие и целеполагающие, ориентирующие и планирующие, контрольные и оценочные циклы.

Личностные позиции, возникающие в процессе учебных взаимодействий, оказывают прямое влияние на внутренний мир как преподавателя, так и учащихся.

Взаимодействие преподавателя и студентов должно протекать на разных уровнях – профессиональном и личностном. Оно должно быть положительным, т. е. способствовать развитию личности; характер взаимодействия преподавателя и студентов должен быть стабильным и устойчивым; взаимодействие преподавателя и студентов должно быть содержательным, т. е. у учащихся должна возникать потребность в достижении выдвинутой преподавателем цели.

В процессе обучения педагогу необходимо выполнять различные функции: на начальном этапе – инструктора, советника, образца; на следующем этапе преподаватель, выполняя вышеназванные функции, осваивает позицию наблюдателя и фасилитатора. На последнем этапе, наряду с вышеназванными функциями, преподаватель выполняет функцию партнера. Таким образом, при выполнении вышеназванных функций строится взаимодействие главных субъектов учебного процесса – преподавателя и студента.

Большое значение для эффективного учебного сотрудничества имеет характер его организации, внешняя регламентация деятельности участников.

Типология сотрудничества, предложенная В. Я. Ляудис, включает восемь форм: введение в деятельность, разделенное действие, имитируемое действие, поддержанное действие, саморегулируемое действие, самоорганизуемое действие, самопобуждаемое действие, партнерство. Каждая из восьми форм сотрудничества, как отмечает автор, представлена в учебном процессе различными циклами взаимодействия преподавателя и студента, которые могут варьироваться и возобновляться до тех пор, пока не будет достигнута цель совместной учебной деятельности. Переход от одного вида сотрудничества к другому осуществляется посредством решаемых совместно творческих задач. В этом переходе личности к новым уровням саморегуляции заключен смысл динамики форм сотрудничества и их роль в развитии личности студента. Л. С. Выготский выделял три фазы процесса становления сотрудничества: от внешней интерпсихической формы к внутренним, интрапсихическим образованиям и затем к «третичной функции» – новому типу связей, рефлексивных – между психическими процессами, что предполагает «участие личности в каждом отдельном акте деятельности» [4, с. 52].

Перестройка форм сотрудничества, связанная с изменением позиции личности преподавателя и студента, обеспечивает возможности соизменения субъекта учения, развития поведенческих, когнитивных и эмоциональных аспектов межкультурной компетенции специалиста.

Литература

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. – М., 2002.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5.
3. Ляудис, В. Я. Методика преподавания психологии. – М., 2008.
4. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. – М., 1991.
5. Сорокоумова, Е. А. Педагогическая психология: Краткий курс. – СПб. 2009.

Н. Ф. Комарова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ В СФЕРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАГИСТРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ

Одним из видов профессиональной деятельности, к которой готовятся магистранты, является педагогическая деятельность. О важности педагогической профессии образно писал Я. А. Коменский, сравнивая педагога с садовником, который любовно выращивает растения в саду, с архитектором, который заботливо застраивает знаниями все уголки человеческого существа, со скульптором, тщательно обтесывающим и шлифующим умы и души людей, с полководцем, энергично ведущим наступление против невежества. От деятельности педагога зависит эффективность работы учебного заведения. Поэтому важно показать магистрантам значимость их будущей педагогической деятельности, сформировать у них педагогическую компетентность, предполагающую наличие психолого-педагогических знаний, умений, навыков и приемов их реализации в педагогической деятельности и общении.

Психолого-педагогическая подготовка магистрантов предполагает овладение теоретическими и практическими знаниями в области психологии и педагогики, в частности освоение методов построения взаимодействия и общения с людьми в различных условиях их жизнедеятельности. Формирование компетентности в сфере педагогической деятельности осуществляется при изучении дисциплин «Психология и педагогика высшей школы», «Основы педагогики и андрагогики».

Психологическая структура педагогической деятельности, по мнению Н. В. Кузьминой, представляет систему, взаимосвязь, последовательность действий педагога, направленных на достижение педагогических целей через решение педагогических задач, и включает следующие компоненты: гностический, проектировочный, конструктивный, организационный, коммуникативный. Каждый компонент может быть реализован благодаря наличию определенной совокупности умений. При разработке содержания психолого-педагогических дисциплин уделялось внимание формированию конкретных умений, культуры педагогического общения.

Эффективность учебного процесса и успешность формирования педагогической компетентности у магистрантов во многом зависит от используемых форм, методов, технологий. Важно, чтобы выбранные методы, формы способствовали активизации познавательной деятельности обучаемых, имели развивающий характер.

В процессе психолого-педагогической подготовки магистрантов наиболее приемлемой, на наш взгляд, является технология проблемного обучения, предполагающая активное вовлечение магистрантов к обсуждению вопросов. В технологии проблемного обучения сочетается систематическая, самостоятельная поисковая учебная работа с усвоением знаний, сообщаемых преподавателем. Особенностью проблемного обучения является предложение педагогом различных проблем, поставленных в «зоне ближайшего развития» и побуждение к поиску путей и способов их решения. Именно технология проблемного обучения наиболее эффективна при осуществлении психолого-педагогической подготовки магистрантов, поскольку способствует не только восприятию учебного материала, но и побуждает активно включаться в поиск путей решения различных психолого-педагогических проблем. На лекциях обсуждаются основополагающие теоретические вопросы. Для самостоятельной работы магистрантам даются задания, направленные на углубление теоретических знаний. Кроме этого, во время самостоятельной работы им необходимо проанализировать практику преподавания с учетом изученных теоретических положений. Например определить, какие образовательные технологии являются наиболее эффективными при обучении студентов того или иного направления подготовки, насколько эффективно используются конкретные методы обучения, как реализуются в учебном процессе функции обучения и т. п. Магистранты привлекаются

к анализу нормативных документов, например стандарта по конкретному направлению подготовки, учебного плана, учебной программы, методических рекомендаций.

Технология проблемного обучения требует использования адекватных форм и методов обучения, побуждающих обучающихся к активной познавательной деятельности. Наиболее эффективными являются активные и интерактивные методы обучения, которые основываются на теории деятельности А. Н. Леонтьева. Специфика интерактивных методов заключается в том, что они основаны на взаимодействии, следовательно, при их использовании усиливается общение, коллективное обсуждение учебных проблем, причем не только преподавателем совместно со студентами, но и организуется совместная работа студентов друг с другом. На занятиях магистрантам даются задания по разработке проектов, например, изучив различные образовательные технологии, им необходимо обосновать эффективность использования конкретной технологии при изучении той или иной дисциплины. Они включаются в обсуждение дискуссионных вопросов, например, как можно активизировать студентов на занятиях, каким образом преподаватель удерживает внимание студентов и т. п. Магистранты включаются в проведение психолого-педагогических исследований в студенческих группах, например: разрабатывают анкету и проводят опрос об организации самостоятельной работы, выявляют мотивацию учебной деятельности и т. п. О полученных результатах докладывают на занятиях.

Достаточно эффективным и часто используемым является метод анализа конкретных ситуаций. При отборе ситуаций учитывается их практическая направленность и постепенно усложняющееся содержание. На занятиях магистрантам предлагается проанализировать, как реализуются известные психолого-педагогические идеи в практике работы организаций или учебного заведения, какие при этом допускаются типичные ошибки, предлагается составить программу мероприятий по их устранению. Как видим, при использовании метода анализа конкретных ситуаций предпочтение отдается совместному обсуждению проблем при объединении в небольшие подгруппы. Важно, чтобы участники во время обсуждения осознали, что достижение результата, т. е. успешное решение проблемы невозможно без сотрудничества и взаимодействия. Магистрантам также даются задания вспомнить типичные ситуации, возникающие в процессе обучения и предложить их для решения сокурсникам.

Большое внимание уделяется дидактической обработке содержания лекций и практических занятий по различным техническим дисциплинам. При этом основное внимание уделяется методическим аспектам и приобретению опыта взаимодействия с группой.

В результате психолого-педагогической подготовки происходит формирование педагогической компетентности магистрантов, предполагающее сознательное усвоение психолого-педагогических знаний, овладение навыками решения конкретных педагогических ситуаций, личностное развитие, что способствует подготовке к будущей продуктивной педагогической деятельности. Н. В. Кузьмина считает продуктивность специфической характеристикой педагогической деятельности. Она выделяет пять уровней продуктивности педагогической деятельности. Самым низшим является минимальный или репродуктивный, когда педагог только пересказывает обучающимся то, что знает сам. Высшим или системно моделирующим деятельность и поведение обучающихся является уровень, когда педагог превращает преподавание своего предмета в средство формирования личности, побуждает к самообразованию и саморазвитию. Безусловно, такой уровень продуктивности педагогической деятельности достигается с опытом, важно, чтобы будущие преподаватели технических направлений к такому уровню стремились.

Р. П. Николаевский, С. Н. Сорокоумова
(ИНГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА

В современных условиях модернизации высшего образования большое значение уделяется качеству обучения, преемственности и непрерывности образования, внедрению новых педагогических технологий в образовательный процесс, информатизации обучения и т. д.

Недостаточно изученными, на наш взгляд, являются вопросы, связанные с исследованием психологических условий развития учебной деятельности студентов – будущих педагогов в уровневой системе подготовки.

Рассматривая федеральный государственный образовательный стандарт основной образовательной программы по направлениям Психолого-педагогическое образование и Педагогическое образование, мы обратили внимание на требования к подготовке бакалавров и магистров, где основные профессиональные компетенции, реализуемые в учебном процессе, нацелены в основном на создание сотрудничества, взаимодействия и общения.

Решение проблем эффективной коммуникации при взаимодействии особенно актуально для педагогического, учебно-познавательного процесса. Проблеме общения в педагогическом процессе посвящены исследования многих отечественных психологов и педагогов (Ф. Н. Гоноболин, Е. Е. Дмитриева, В. А. Кан-Калик, Е. А. Климов, В. А. Крутецкий, Н. В. Кузьмина, А. А. Леонтьев, А. К. Маркова, Л. М. Митина, В. А. Мудрик, Л. А. Поварницына, В. В. Рыжов и др.). Выпускник, получивший квалификацию бакалавра, подготовлен к проектированию педагогического процесса, программ развития субъектов педагогического процесса, собственной профессиональной деятельности; построению межличностных и деловых отношений; к взаимодействию с социокультурной и профессиональной средой.

Магистр подготовлен к научно-исследовательской и педагогической деятельности, требующей углубленной фундаментальной и профессиональной подготовки в области образования.

Таким образом, сделан акцент на овладение основами педагогического процесса бакалавром и на углубление профессиональной подготовки магистром.

Вместе с тем основные психолого-педагогические дисциплины изучаются бакалавром, фактически готовым специалистом за четыре года обучения, и полученные им знания подкреплены психолого-педагогическим практикумом.

Мы отмечаем, что за четыре года обучения в бакалавриате учебная деятельность будущих педагогов преобразуется в учебно-профессиональную, а дальнейшее обучение будущих педагогов в магистратуре недостаточно ориентировано на учебно-профессиональную деятельность, так как студенты ориентированы в основном на аудиторную работу.

Выбирая продолжение образования в магистратуре, студент за 2 года обучения осваивает курсы по направлениям подготовки Психолого-педагогическое образование, где вариативная (профильная) часть дает возможность расширения и углубления знаний, умений, навыков и компетенций, определяемых содержанием базовых (обязательных) дисциплин (модулей), позволяет студенту получить углубленные знания, навыки и компетенции для успешной профессиональной деятельности. Однако отработка практических умений и навыков определяется основной образовательной программой (ООП) вуза, и фактически будущие педагоги недостаточно погружены в научно-исследовательскую и педагогическую практику, в основном они заняты на аудиторных занятиях и подготовкой магистерской диссертации.

Таким образом, обозначается проблема компетентностной подготовленности бакалавров и магистров по направлению Психолого-педагогическое образование к реальной профессиональной педагогической деятельности. Одним из компонентов

профессиональной компетенции будущего специалиста является коммуникативный компонент. Зачастую будущие специалисты приходят в систему образования, вооруженные в полном объеме специальными (предметными) знаниями, но не готовые к профессиональной деятельности в связи с отсутствием навыков коммуникации, построения субъект–субъектных отношений в учебном процессе. Многие испытывают сложности общения с большой аудиторией (особенно в период педагогической и производственной практики), не могут выбрать оптимальную позицию в разрешении конфликтных ситуаций среди учащихся, испытывают сложности в общении с родителями учащихся и т. д.

Отсюда возникает противоречие, в подготовке будущих педагогов между хорошей базой специальных знаний по профильным предметам и сложностью осуществления на практике передачи полученных знаний в связи с недостаточной развитостью коммуникативных компетенций. Это положение явилось предметом нашего исследования.

Большинство ученых считают, что коммуникативная компетентность предполагает определенный уровень развития социальной сензитивности, социальной наблюдательности, памяти и мышления (понимания), воображения, проявляющихся наиболее полно в рефлексивности, эмоциональной отзывчивости (эмпатии) и т. д.; представляет собой определенный уровень знаний в области коммуникативных дисциплин и практических умений, обеспечивающих успешность коммуникаций (владеть социальной перцепцией, понимать, а не только видеть; «подавать себя» в общении; оптимально строить свою речь в психологическом плане, т. е. владеть умениями речевого и неречевого контакта (А. Б. Зверинцева, А. А. Леонтьев, В. В. Рыжов, В. А. Якунин и др.).

«Коммуникативная компетентность – это такой уровень обученности взаимодействию с окружающими, какой требуется индивиду, чтобы в рамках своих способностей и социального статуса успешно функционировать в данном обществе» (Т. В. Габай, 2001, 2006).

Коммуникативная сторона педагогической деятельности проявляется во всем педагогическом процессе (и в конструктивной, и в организаторской его сторонах).

Коммуникативная компетентность представляет следующие умения и навыки: инициировать и вступать в контакт; формировать благоприятное первое впечатление; задавать вопросы и отвечать на них; вести беседу, кратко и точно выражать свои мысли; стимулировать собеседника к прояснению его позиции, высказываний; слушать, услышать и понять то, что имел в виду собеседник; осуществлять обратную связь, т. е. передать партнеру, что его услышали и поняли; выравнивать эмоциональное напряжение в беседе, в дискуссии; считывать и грамотно интерпретировать невербальные сигналы собеседника (взгляд, мимику, жесты, позы); управлять собственными экспрессивными сигналами в процессе общения; эффективно взаимодействовать с другими, осуществляя сотрудничество (владеть моделями общения; использовать в процессе взаимодействия разнообразные стили общения; понимать специфику речевых жанров и коммуникативных средств достижения цели при взаимодействии).

Под руководством В. Д. Шадрикова (2004) была разработана модель специалиста с высшим профессиональным образованием, где в компетентность входят инновационная подготовка, профессиональные знания, умения и профессионально-важные качества личности, в соответствии с которой современный специалист должен, в том числе «...иметь способность осуществлять письменное и устное общение, работать в команде, адаптироваться к переменам, способствовать социальной сплоченности...».

Большинство ученых (А. Я. Анцупов, Г. А. Борулава, Л. М. Войтенко, И. Б. Котова) определяют содержание коммуникационного компонента, как систему определенных умений: речевые; невербальной коммуникации; межличностного восприятия; управления коммуникативным процессом, управление конфликтом. Коммуникативная компетентность специалиста (психолога), по мнению Л. М. Войтенко

(2011), «...представляет собой профессионально-личностное образование, характеризующее собой его готовность и способность устанавливать и поддерживать общение с разными субъектами» [1].

Мы понимаем содержание данного компонента через следующие умения: организаторские умения; профессиональную этику; конфликтологическую компетентность; социально-психологическую наблюдательность; коммуникативные действия; профессиональные мотивы общения; социальное прогнозирование и культуру речи.

В педагогической деятельности все вышеизложенные аспекты выступают в единстве, представляя собой процесс коммуникации в целом.

На основе уровней, предложенных Г. А. Цукерман, мы выделяем уровни сформированности коммуникативного компонента у студентов педагогической направленности: *высокий уровень* сформированности коммуникативного компонента характеризуется тем, что студент (будущий педагог) проявляет интерес к общению с окружающими (одногоруппниками и педагогами), активен, самостоятелен в процессе учебно-профессиональной деятельности; владеет интонационными особенностями речи, использует невербальные средства общения; требователен и ответственен по отношению к себе и другим, оказывает помощь одногруппникам и педагогам, прислушивается к их советам; правильно оценивает замечания; способен управлять своим эмоциональным состоянием; старается соблюдать правила поведения и этики. *Средний уровень* сформированности коммуникативного компонента характеризуется тем, что студенту свойственно стремление к общению, но препятствием на пути к успешному общению является неспособность ориентироваться в ситуациях общения, неправильная оценка и реагирование на замечания педагогов и одногруппников, невладение невербальными средствами общения, неспособность управлять своим эмоциональным состоянием и *низкий уровень* сформированности коммуникативного компонента характеризуются слабым выражением интереса к общению как к процессу межличностного взаимодействия. Для данного уровня характерно отсутствие стремления к успеху, неумение рефлексировать свое поведение в педагогическом и студенческом коллективе; неумение свободно общаться с окружающими (одногоруппниками и педагогами); неумение адекватно реагировать на конфликтные ситуации.

В связи с изучением коммуникативного компонента учебной деятельности будущих педагогов особый исследовательский интерес представляет коммуникативно-ориентированная модель образовательной среды, разработанная В. В. Рубцовым (1998). Образовательная среда понимается как форма сотрудничества (коммуникативного взаимодействия), которая создает особые виды общности между учащимися и педагогами, а также между самими учащимися. Исходным основанием такого подхода к образовательной среде является понимание того, что необходимым условием развития ребенка является его участие в совместной деятельности, разделенной со взрослым и/или с другими участниками образовательного процесса.

В. В. Рубцов определяет образовательную среду как «сложившуюся полиструктурную систему прямых и косвенных воспитательно-обучающих воздействий, реализующих явно или неявно представленные педагогические установки учителей, характеризующие цели, задачи, методы, средства и формы образовательного процесса в данной школе» (2000). Сотрудники Психологического института РАО Н. И. Поливанова, И. В. Ермакова и В. Ривина (2009) выделили следующие структурные компоненты образовательной среды: внутреннюю направленность школы, психологический климат, социально-психологическую структуру коллектива, психологическую организацию передачи знаний и психологические характеристики учащихся и т. д.

Наиболее существенными условиями, обеспечивающими качество профессиональной подготовки будущего педагога, являются: согласование ценностных установок субъектов (педагогов и студентов) образовательного процесса в высшей школе в ходе проектирования индивидуальных образовательно-

профессиональных маршрутов; организация проектирования учебно-методического обеспечения как инновационного процесса, учитывающего этапность и закономерности освоения образовательных инноваций; целостность учебно-методического комплекса как интегративного средства, обеспечивающего становление студента как субъекта образовательной и профессиональной деятельности; сопряженность (адекватность) критериев оценки эффективности учебно-методического комплекса критериям профессионального становления студента.

В учебной деятельности эффективность «определяется характером взаимосвязей структурных компонентов психологической структуры учебной деятельности, которые функционируют как единое целое» (Н. В. Нижегородцева, 2009).

Наиболее полно успешность учебной деятельности студентов выражается двумя показателями: результативным (академическая успеваемость) и структурным (сформированность психологической структуры учебной деятельности).

В современных условиях динамично меняющихся профессиональных технологий подготовка высококвалифицированных педагогов существенно изменилась в сторону формирования у них не столько суммы конкретных знаний, умений, сколько способности ориентироваться в сложной обстановке профессиональной деятельности, гибко встраиваться в систему постоянно обновляющихся требований к профессионалу.

Задачей профессионального образования сегодня является обеспечение условий подготовки специалиста, способствующих оптимизации его профессионального самоопределения. При этом, с одной стороны, необходимо удовлетворить социальный заказ на качество специалиста как суммы знаний, умений, с другой – важно сохранить уникальность его личности, заложить потенциал профессионально-личностного развития, способности к самоорганизации, адаптивно-толерантных способностей.

Литература

1. Войтенко, Л. М. Коммуникативная компетентность как детерминанта профессионального становления будущего психолога: Дисс. ... канд. психол. наук. – Сочи. – 2011. – 254 с.

Н. Н. Дарьенкова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ РЕАЛИЗАЦИЮ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Глобальная перестройка информационной среды современного общества, вызванная стремительным развитием информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), открыла новые возможности для образовательного процесса. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании позволяет совершенствовать методологии и стратегии отбора содержания образования; повышать эффективность обучения за счет его индивидуализации и дифференциации, организации новых форм взаимодействия в процессе обучения; совершенствовать управление учебным процессом, его планирование и организацию контроля. Но внедрение информационных и коммуникационных технологий в сферу высшего профессионального образования порождает ряд проблем.

Особого внимания требует проблема готовности студентов использовать информационные и коммуникационные технологии уже на этапе обучения в техническом вузе.

Г. А. Кручинина определяет готовность студентов к использованию информационных и коммуникационных технологий обучения в будущей

профессиональной деятельности как интегральное образование, включающее в себя высокую мотивацию к использованию ИКТ, знание теоретических аспектов использования ИКТ, проявление соответствующих эмоционально-волевых качеств и реализацию комплекса умений в новых условиях деятельности.

Развитие готовности к использованию ИКТ начинается от знания элементов информатики и ведет к всестороннему овладению информационными и коммуникационными технологиями и их широкому применению в образовательном процессе и будущей профессиональной деятельности. Как подтверждает практика, студенты обладают разными уровнями готовности к использованию ИКТ в образовательном процессе технического вуза: уровень компьютерной осведомленности; уровень элементарной готовности; уровень функциональной готовности; уровень системной готовности.

1. *Уровень компьютерной осведомленности* – наличие минимума разрозненных сведений об информационно-коммуникационных технологиях; небольшой объем знаний и навыков работы на компьютере с использованием некоторых простейших программ стандартного обеспечения учебного процесса;

2. *Уровень элементарной готовности* – осознание себя как субъекта информационной технологии обучения; наличие комплексного представления об информационных технологиях, основных направлениях их применения в учебно-воспитательном процессе;

3. *Уровень функциональной готовности* – осознание стратегических и тактических задач информатизации образования и всестороннее применение ИКТ в учебном процессе. Устойчивые навыки работы с ИКТ, развитие технологических умений использования компьютера в образовательном процессе (использование электронных таблиц, текстовых и графических редакторов, базы данных);

4. *Уровень системной готовности* – самосовершенствование студента в среде информационных технологий обучения; формирование информационной культуры, творчества, умения осуществлять методическую и исследовательскую работу по проблемам ИКТ, исследовательское отношение к использованию компьютеров в учебном процессе.

Перед педагогами вуза стоит задача формирования уровня системной готовности студентов к использованию ИКТ в образовательном процессе и в будущей профессиональной деятельности, для этого необходимо обеспечить поэтапный процесс формирования готовности студентов к применению информационных и коммуникационных технологий; определить содержание учебного материала и его структурирование; использовать образовательный потенциал учебных дисциплин для формирования готовности студентов к применению информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности. Педагог также должен организовать учебно-познавательную деятельность студентов, чтобы они могли успешно овладеть умениями и навыками в области ИКТ, необходимыми в обучении и будущей профессиональной деятельности. Одной из наиболее эффективных методик, используемых для этого педагогами, является проектная методика.

Е. С. Полат определяет метод проектов как совокупность учебно-познавательных, творческих приемов и действий студентов, позволяющих решить ту или иную проблему с последующей презентацией результатов в виде конкретного продукта деятельности. Этот метод позволяет студентам приобретать новые знания и применять их путем самоорганизации и самообразования в учебных условиях. У студентов усиливается мотивация учения, поскольку затрагивается их эмоциональная сфера в решении практических значимых для них задач.

Существует ряд причин, мешающих решению этих задач: причины, зависящие от преподавателя и причины, зависящие от студентов. К первой группе причин можно отнести: низкий уровень владения преподавателем современными методами обучения; слабое владение информационными и коммуникационными технологиями; психологические барьеры, возникающие в результате непродуманных действий

преподавателя из-за игнорирования индивидуальных особенностей студентов, следствием чего является отсутствие интереса студентов к учебному предмету. Во вторую группу причин, зависящих от студентов, входят: низкий уровень знаний; низкая компьютерная грамотность, проблемы во взаимоотношениях с коллективом и так далее.

Формирование педагогом у студентов положительного психологического настроя к внедрению ИКТ в образовательный процесс технического вуза и создание педагогических условий для реализации готовности студентов использовать информационные и коммуникационные технологии в обучении и самообразовании, нацелены на развитие студента как будущего высокообразованного специалиста, востребованного современным информационным обществом.

Литература

1. Кручинин, В. А. Психолого-педагогические условия формирования мотивации изучения иностранного языка у студентов нелингвистического вуза: монография / В. А. Кручинин, Ю. Р. Гуро-Фролова. – Нижегород. гос. архитектур.- строит. ун-т. – Н. Новгород, 2012. – 165 с.
2. Кручинина, Г. А. Готовность студентов педагогического колледжа к использованию информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности: монография / Г. А. Кручинина, С. Н. Исакова – Н. Новгород: ВГИПУ, 2007. – 179 с.
3. Кручинина, Г. А. Готовность будущего учителя к использованию новых информационных технологий обучения (теоретические основы, экспериментальные исследования): монография / Под ред. В. А. Сластенина. – М. – Изд- во «Прометей», 1996. – 176 с.
4. Мильруд, Р. П. Методология и развитие методики обучения иностранным языкам // Иностр. яз. в школе. – 1995. – № 5. – С. 13–18.
5. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2000. – 272 с.

Т. В. Куреева

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ДИСТАНЦИОННАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ И КОНТРОЛЯ

Преподаватели кафедры Ландшафтной архитектуры и садово-паркового строительства вот уже несколько лет практикуют вариант дистанционного обучения, контроля и коммуникации со студентами по средствам Интернета и социальных сетей.

Каждая группа студентов открывает свой электронный адрес в сети Интернет, который сообщает на кафедру, что позволяет преподавателю выполнять следующие действия дистанционно:

- передавать общую информацию по кафедре или дисциплине,
- информировать о проведенных тестах и представлять оценочную ведомость,
- пересылать файлы с геодезическими подосновами в любом масштабе с указанием тех действий, которые должны быть выполнены к занятию,
- консультировать студентов в текстовом или графическом режиме,
- проверять рефераты, статьи, доклады,
- назначать дни консультаций,
- быстро реагировать на проблемы, возникающие в процессе обучения,
- производить отбор и отправку конкурсных материалов.

В этом году студенты нашей кафедры вновь успешно участвовали в V Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий

научный форум 2013», проводимой Академией Естествознания, где нами была открыта секция «Ландшафтная архитектура». Все материалы подготовки к конференции: проверка, отбор, консультирование, а затем просмотр, электронное обсуждение и голосование проходило по средствам Интернета, и студенты, и преподаватели с большим интересом участвовали в этом процессе.

Активная работа в Интернете и социальных сетях – это не только веление времени, но выход из сложной ситуации, которая возникла на кафедре, когда единственный компьютер с выходом в Интернет вот уже в течение 7 лет сал препятствием для работы преподавателей, и мы были вынуждены перенести часть своей работы на домашние компьютеры.

Особенно это ощутимо при работе с магистрантами. В государственном Стандарте подготовки магистра указывается на «готовность к изучению и анализу научно-технической информации, отечественного и зарубежного опыта по тематике исследования; созданию теоретических моделей, позволяющих прогнозировать процессы и явления в урбанизированной среде, объектах ландшафтной архитектуры», что при полном отсутствии новых учебников требует от преподавателя постоянного поиска и передачи студенту во время занятия актуальной информации, а отсутствие на сегодня в университете Vi-fi является, на наш взгляд, тормозом в подготовке магистров.

Поэтому мы перешли на дистанционное выполнение ряда заданий, поиск информации в Интернете и социальных сетях, в частности в Facebook.

Общение в соцсетях значительно облегчает и расширяет сферу коммуникации, так как происходит не только поиск, но и двухсторонний обмен информацией, что ускоряет процесс подготовки и самого научного исследования.

Кроме того, социальные сети дают возможность быстрого поиска и установления контактов с учеными и специалистами в области научного интереса не только у нас в стране, но и за её пределами.

Так, при разработке дипломного проекта на тему «Гольф-поле в Борской пойме» студенткой Иоилевой М. Г. нами был установлен контакт с известным ирландским гольф-архитектором Эдвином Роалдом (Edwin Roald), который консультировал наш проект он-лайн, а затем написал рецензию на дипломный проект, высоко оценив его. Подобные контакты, мы надеемся, будут долгосрочными и разносторонними.

В социальных сетях и Facebook студенты и преподаватели обмениваются также новостями, фотографиями, оценивают информацию с помощью «like» и продолжают общение уже после того как студенты покинут вуз, что позволяет нам отслеживать их дальнейшее профессиональное продвижение. С помощью социальных сетей мы размещаем информацию для наших бывших студентов, приглашаем их для участия в научных конференциях, привлекаем для рецензирования дипломных работ.

При работе с абитуриентами также используются дистанционное общение, консультирование и проверка научных работ школьников – участников научного общества учащихся (НОУ), что дает дополнительный стимул для абитуриентов.

Таким образом, Интернет и социальные сети дают нам новый опыт коммуникации и долгосрочных профессиональных контактов, что способствует популяризации и становлению профессии ландшафтного архитектора.

ФОРМИРОВАНИЕ ЕДИНОЙ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ СРЕДЫ КОЛЛЕДЖА

Согласно действующему Федеральному закону РФ от 28.02.2012 г. № 11-ФЗ «О внесении изменений в Закон Российской Федерации «Об образовании» и Федеральному закону об образовании в РФ от 29.12.2012 № 273-ФЗ при реализации образовательных программ независимо от форм получения образования могут применяться электронное обучение, дистанционные образовательные технологии. При реализации образовательных программ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в образовательном учреждении должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств, обеспечивающих освоение образовательных программ в полном объеме независимо от мест нахождения обучающихся.

Вступление в силу нового Закона об образовании делает возможным управление образовательным процессом посредством информационно-коммуникационных систем.

Информационные технологии и электронное обучение меняют саму концептуальную модель образовательной деятельности. Основными характеристиками, отражающими эти тенденции, являются доступность, мобильность, гибкость, распределенность, индивидуальная направленность, централизация учебно-методических материалов и преподавательского состава, эффективная адаптация выпускника к работе в современных условиях с применением и на базе электронных технологий.

Перевозский строительный колледж активно внедряет в образовательный и управленческий процессы информационно-коммуникационные технологии и технологии электронного обучения (e-learning). Одним из первых результатов данной работы явилось признание колледжа лидером в развитии системы дистанционных технологий в системе СПО на Всероссийском конкурсе уже в 2002 году.

В колледже создана единая информационная образовательная среда как необходимый элемент инфраструктуры учебного заведения, основными направлениями которой являются:

- построение информационной инфраструктуры;
- развитие автоматизированной информационной системы колледжа;
- формирование унифицированных требований создания электронных образовательных ресурсов;
- создание электронных цифровых ресурсов;
- развитие системы дистанционного обучения;
- разработка и реализация мультимедийных образовательных технологий в профессиональном обучении.

Создание единой информационной среды колледжа позволило:

- унифицировать электронный документооборот;
- сократить затраты времени на обработку данных и составление отчетности и как следствие высвободить трудовые ресурсы для решения более сложных задач;
- осуществлять регистрацию абитуриентов дистанционно – через Интернет;
- создать независимую систему мониторинга показателей качества образования;
- ввести электронный журнал по основным образовательным программам: теоретическому и практическому курсам обучения, а также по программам дополнительного образования;

- внедрить дистанционные образовательные технологии и электронное обучение посредством созданной электронной информационной образовательной среды;
- организовать процесс обучения с использованием балльно-рейтинговой системы оценки достижений обучающихся через созданную электронную информационную систему;
- ввести балльно-рейтинговую систему оценки работы отделений, кафедр и преподавателей;
- формировать электронное портфолио обучающихся, доступное работодателям.

На основе единой портальной системы колледжа строится система информационно-коммуникационного обеспечения по принципу «все в сети» (администрация, преподавательский состав, студенты, контент) и распределенная система управления образовательным процессом, включая теоретические и практические курсы обучения, курсовое и дипломное проектирование.

Благодаря единой среде электронного обучения образовательные услуги доступны студентам круглосуточно. Образовательный электронный контент в полном объеме обеспечивает дисциплины и профессиональные модули, предусмотренные учебным планом каждой образовательной программы, и позволяет осваивать образовательные программы в индивидуальном порядке. Единые информационные и библиотечные ресурсы обеспечивают ведение образовательного процесса с использованием электронных технологий в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов.

Информационная система администрирования включает подсистемы электронного документооборота, учета студентов, результаты их индивидуальной учебной деятельности, проведение текущей, промежуточной и итоговой аттестаций, формирование электронного портфолио обучающихся:

1. Подсистема «Абитуриент» формирует весь пакет документов приемной комиссии, начиная с регистрации абитуриентов и составления заявления, с присвоением индивидуального логина и пароля входа в ИС в течение всего срока обучения, формирования пакета документов личного дела, формирования рейтинга по специальностям, мониторинга абитуриентов по адресам проживания, формирования журнала регистрации абитуриентов, формирования приказа о зачислении по специальностям и группам.

2. Подсистема «Студент» начинает свою работу с момента появления приказа о формировании групп, где они распределяются по отделениям с формированием информации о группах. Также в данной подсистеме студенты имеют возможность ознакомиться с маршрутным листом по каждой дисциплине и ПМ, в котором определен объем часов в соответствии с РУП, количество баллов, которые они должны набрать по каждой теме дисциплины и ПМ, тип занятия (практическое, самостоятельное и т. д.). Еще одна возможность данной подсистемы заключается в формировании статистики посещаемости и успеваемости обучающихся.

3. Подсистема «Учебно-методическая работа» начинается с формирования рабочих учебных планов, распределения нагрузки по кафедрам и преподавателям, далее формируется рабочая программа и электронный КТП, который лежит в основе электронного журнала, формирование маршрутных листов для обучающихся и соответствующих электронных курсов дисциплин и ПМ. Данная подсистема позволяет вести учет учебно-методической работы преподавателей в соответствии с критериями оценки качества деятельности преподавателей, а также формирует рейтинг преподавателей и кафедр.

4. Подсистема «Электронный журнал» включает в себя учет посещаемости и успеваемости обучающихся как в баллах, так и в оценках в соответствии с внедренной в колледже балльно-рейтинговой системой оценки достижений обучающихся.

5. Подсистема «Воспитательная работа» аккумулирует в себе распределение обучающихся по общежитиям с информацией о месте проживания, распределение

обучающихся по кружкам и секциям, ведение электронного журнала по программам дополнительного образования.

6. В аналогичном режиме действует подсистема «Заочное обучение».

7. Подсистема «Дополнительное профессиональное образование» включает в себя регистрацию слушателей, формирование заявления с присвоением индивидуального логина и пароля входа в ИС, формирования договора, квитанции об оплате, электронного реестра банка. В системе заложены реализуемые программы ДПО, учебные планы, ЭУМК. Слушателям предоставлена возможность дистанционно осваивать программы как в полном объеме, так и частично в зависимости от особенностей программы.

8. Подсистема «Электронное портфолио» является заключительным этапом ИС колледжа, в котором сосредоточены достижения обучающихся в течение всего срока обучения в колледже в части профессиональных и социально-коммуникативных компетентностей по всем формам и типам обучения в течение всей жизни. Данное портфолио доступно не только обучающимся, но и работодателям.

Создание электронной информационной системы дает возможность родителям осуществлять постоянный контроль за достижениями обучающихся как в учебное, так и внеучебное время.

Таким образом, созданная электронная информационно-коммуникационная среда колледжа позволяет повысить эффективность управления образовательным процессом, обеспечить доступность, мобильность, индивидуальную направленность обучения, а также эффективную адаптацию выпускника к работе в современных условиях с применением электронных технологий.

А. А. Бологова

*(Нижнетагильский филиал ФГБОУ ВПО «Уральский государственный
экономический университет», г. Нижний Тагил, Россия)*

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ КАК ЭЛЕМЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Программно-технические средства, применяемые в современных информационных технологиях, являются материальной основой информационной технологии, с помощью которой осуществляется сбор, хранение, передача и обработка информации.

Информационные технологии могут решить проблемы обучения профессиональному общению и интенсифицировать учебный процесс за счет повышения темпа, индивидуализации обучения, моделирования ситуаций, увеличения активного времени каждого обучающегося и усиления наглядности благодаря преимуществам информационных технологий, которые заключаются в:

- организации познавательной деятельности путем моделирования;
- имитации типичных ситуаций профессионального общения;
- применении полученных знаний в новых ситуациях;
- эффективной тренировке усваиваемых умений и навыков;
- автоматизированном контроле результатов обучения;
- способности осуществления обратной связи;
- развитию творческого мышления [1].

Компьютерное обучение несет в себе огромный мотивационный потенциал. При условии правильно составленной программы компьютер может помочь преподавателю индивидуализировать и дифференцировать учебный процесс, в то время как обучаемые будут ощущать постоянное присутствие доброжелательного инструктора – машины.

Компьютер гарантирует конфиденциальность. В том случае, если не ведется запись результатов для преподавателя, только сам обучаемый знает, какие ошибки он допустил, и не боится, что преподаватель узнает его результаты. Таким образом, самооценка обучаемого не снижается, а на уроке создается психологически комфортная атмосфера. Это обеспечивается постоянной и прямой реакцией машины на ответы обучаемого в ходе выполнения упражнения. Поскольку обучаемые сами определяют темп работы, компьютерное обучение как нельзя лучше соответствует принципам индивидуального обучения. Студенты могут допускать любое количество ошибок, не испытывая при этом терпение компьютера, и тратят учебное время только на исправление, анализ собственных ошибок и могут не слушать, как преподаватель снова объясняет уже знакомый материал [2].

Уникальные возможности информационных технологий создают предпосылки для интенсификации образовательного процесса, а также создания методик, ориентированных на развитие личности обучаемого:

- незамедлительная обратная связь между пользователем и информационными технологиями;

- компьютерная визуализация учебной информации об объектах или закономерностях процессов, явлений как реально протекающих, так и «виртуальных»;

- автоматизация процессов вычислительной информационно-поисковой деятельности, а также обработки результатов учебного эксперимента с возможностью многократного повторения фрагмента или самого эксперимента;

- автоматизация процессов информационно-методического обеспечения, организационного управления учебной деятельностью и контроля за результатами усвоения.

Реализация вышеперечисленных возможностей информационных технологий позволяет организовать такой вид учебной деятельности, как интерактивный диалог – взаимодействие пользователя с программно-аппаратной системой. В отличие от диалогового, предполагающего обмен текстовыми командами (запросами) и ответами (приглашениями), характеризуется реализацией более развитых средств ведения диалога. Это возможность задавать вопросы в произвольной форме с использованием «ключевого» слова в форме с ограниченным набором символов, при этом обеспечивается возможность выбора вариантов содержания учебного материала, режима работы.

Таким образом, можно выделить следующие педагогические цели использования средств новых информационных технологий:

- развитие личности обучаемого, подготовка индивида к комфортной жизни в условиях информационного общества:

- развитие мышления, (например, наглядно-действенного, наглядно-образного, интуитивного, творческого, теоретического видов мышления);

- формирование умений принимать оптимальное решение или предлагать варианты решения в сложной ситуации (например, за счет использования компьютерных игр, ориентированных на оптимизацию деятельности по принятию решения);

- развитие умений осуществлять экспериментально-исследовательскую деятельность (например, за счет реализации возможностей компьютерного моделирования или использования оборудования, сопрягаемого с ЭВМ).

Использование средств новых информационных технологий в качестве средства обучения совершенствует процесс преподавания, повышает его эффективность и качество. При этом обеспечиваются:

- реализация возможностей программно-методического обеспечения современных ПЭВМ в целях сообщения знаний, моделирования учебных ситуаций, осуществления тренировки, контроля за результатами обучения;

–использование информационных технологий в качестве средства автоматизации процессов обработки результатов эксперимента (лабораторного, демонстрационного) и управления учебным оборудованием [3].

Из всего многообразия педагогических применений информационных технологий особо следует выделить использование программных средств (ПС).

Программные продукты для учебного процесса чаще всего представляют собой электронные варианты следующих учебно-методических материалов: компьютерные презентации иллюстрированного характера; электронные словари, справочники и учебники; лабораторные практикумы с возможностью моделирования реальных процессов; программы-тренажеры; тестовые программы; электронные учебники.

Новый импульс информация образования получает от развития информационных телекоммуникационных сетей. Глобальная сеть Интернет предоставляет доступ к гигантским объемам информации, хранящимся в различных уголках нашей планеты.

Конкретные программные и технические средства, относящиеся к перечисленным технологиям, активно разрабатываются и используются в различных учебных заведениях. Определяющим фактором эффективности современных информационных технологий является работа самого педагога над научно-методическим обеспечением своих занятий со студентами. Эта подготовка требует решения вполне конкретных вопросов:

–отбор содержания обучения в соответствии с дидактическими свойствами и возможностями средств информационной технологии;

–прогнозирование возможного воздействия средств информационной технологии на характер мышления и поведения участников образовательного процесса;

–выбор способов сочетания и интеграции средств информационной технологии с традиционными средствами обучения;

–обеспечение соответствующих дидактических условий обучения (формирование учебных групп, организация индивидуальных занятий и самостоятельной работы).

Информационные технологии могут быть использованы для достижения следующих педагогических целей:

1. Развитие личности обучаемого, подготовки его к самостоятельной продуктивной деятельности в условиях информационного общества, включающей: развитие конструктивного, алгоритмического мышления благодаря особенностям общения с компьютером; развитие коммуникативных способностей на основе выполнения совместных проектов; формирование умения принимать оптимальные решения в сложной ситуации (в ходе компьютерных деловых игр и работы с программами-тренажерами); развитие навыков исследовательской деятельности (при работе с моделирующими программами и интеллектуальными обучающими системами).

2. Реализация социального заказа, обусловленного информатизацией современного общества: подготовка специалистов в области информационных технологий; подготовка обучаемых средствами педагогических и информационных технологий к самостоятельной познавательной деятельности.

3. Интенсификация всех уровней учебно-воспитательного процесса: повышение эффективности и качества обучения за счет применения информационных технологий; выявление и использование стимулов активизации познавательной деятельности; углубление межпредметных связей в результате использования современных средств обработки информации при решении задач по самым различным предметам (компьютерное моделирование, локальные и сетевые базы данных).

Многие специалисты полагают, что для современного этапа развития образования характерен переход от традиционных массовых средств информации (книги, кинофильмы, телевидение) к так называемым новым информационным технологиям – компьютеризированным системам хранения информации, лазерным

каналам связи, микроэлектронным устройствам и т. д. Конструирование педагогической технологии предстоящего обучения означает системную проектировочную деятельность, позволяющую запрограммировать образовательные ситуации, деятельность субъектов обучения, а также со значительной степенью вероятности гарантировать желаемые результаты. Важные атрибуты педагогических технологий – это измеримость и воспроизводимость результатов.

Общая идея воспроизводимости учебных процедур, распространенная на весь учебный процесс, наводит на мысль о том, что он может сделаться независимым от «живого» преподавателя. Если ход обучения разбивается на полностью воспроизводимые учебные эпизоды, то в идеале преподаватель будет исполнять лишь роль организатора и консультанта обучающихся по работе с уже составленными материалами. Преподаватель при этом будет выступать как пассивный исполнитель «фирменного» дидактического проекта, причем, по мнению некоторых западных педагогов-технологов, его личность, культура и квалификация не играют особой роли. Это крайнее выражение «технократического мышления», которое может оказаться для обучения весьма выгодным, привести к его дегуманизации.

Программно-методическое обеспечение должно удовлетворять требованиям научности, технологичности, достаточной полноты и реальности осуществления. В конечном итоге главным критерием оценки педагогической технологии является ее эффективность и результативность.

Литература

1. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании: учебное пособие для студ. пед. учеб. заведений / И. Г. Захарова. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
2. Коджаспирова, Г. М. Технические средства обучения и методика их использования / Г. М. Коджаспирова, К. В. Петров – Учеб. пособие для учеников высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 256 с.
3. Применение новых информационных технологий в образовательном процессе / С. П. Новиков // Педагогика. – 2003. – № 9. С. 25–28.

А. Ю. Голошумов

(ОАО «Электронная Москва», г. Москва, Россия)

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В СФЕРЕ БИЗНЕСА

Информатизация как объективная закономерность неизбежна для мирового сообщества, так как является одним из необходимых условий решения задач развития и функционирования мировой экономической системы. Активный информационный обмен, производство и использование новых технических средств информационного обеспечения, высоких информационных технологий, проникновение этих технологий во все сферы экономической деятельности общества приобретают все более глобальный характер и предъявляют высокие требования к уровню информационного обеспечения профессиональной подготовки кадров в сфере бизнеса.

В начале двадцать первого столетия человечество столкнулось с целым рядом проблем, вызванных глобализацией, распространением информационных технологий, а также международной конвергенцией и многопрофильной кооперацией. Эти процессы происходят на фоне быстрой ротации информационных потоков, постоянных изменений в сфере экономики, миграции населения. С другой стороны, изменения в экономике и бизнесе влияют на формирование нового социального заказа, предъявляемого обществом к качеству профессиональной подготовки специалистов бизнес-процессов. На передний план выходят: способности к адаптации в условиях

глобальной информатизации, умения применять современные информационно-коммуникативные технологии для организации бизнеса, экономической деятельности; ориентация в происходящих процессах. Одним из факторов решения данной проблемы, на наш взгляд, выступает информатизация профессиональной подготовки кадров бизнес-процессов и экономической сферы деятельности.

Информатизация профессиональной подготовки экономистов рассматривается нами как целенаправленно организованный процесс, включающий в себя подсистемы обучения, воспитания и развития и обеспечивающий сферу профессиональной подготовки специалистов экономического профиля методологией, технологией и практикой оптимального использования информационно-коммуникативных технологий.

Для проектирования системы профессиональной подготовки специалистов в сфере экономической деятельности нами были проанализированы опыт предприятий малого бизнеса Уральского региона Российской Федерации и материалы научно-теоретических исследований Козлова О. А., Кравцовой А. Ю., Лавиной Т. А., Лапчика М. П., Новикова А. В., Удовик Е. Э. и др. Основоположающими для нашего исследования выступили работы Удовик Е. Э. и Новикова А. В.

В контексте идей Новикова А. В. [2], информационное сопровождение профессиональной подготовки специалистов экономического профиля обусловлено следующими позициями:

1. Постоянно увеличивается объем экономической информации. Объем знаний, требуемых экономисту, постоянно увеличивается и обновляется, а длительность подготовки специалиста как в системе высшего, так и послевузовского обучения, остается практически неизменной.

2. Расширение информационного образовательного пространства предполагает необходимость развития информационного, технического и технологического оснащения всех видов деятельности в учебных заведениях: учебной, педагогической, научно-исследовательской, организационно-управленческой и др. как на индивидуальном, так и коллективном уровнях.

3. Необходимость развития информационной компетентности будущего специалиста экономического профиля, выработка умений и навыков эффективного применения информационно-коммуникативных технологий в решении профессиональных задач в условиях формирующейся новой экономики.

На основе разработок Удовик Е. Э. было рассмотрено содержание профессиональной подготовки специалиста в условиях информационного общества массовой глобальной коммуникации, представлены компоненты его информационной деятельности и выявлено их содержание [3]. Проектировочный компонент, по мнению Удовик Е. Э., предполагает формирование умений с использованием средств информационно-коммуникативных технологий, осуществление деятельности, ориентированной на: постановку конкретных целей и задач использования средств информационно-коммуникативных технологий в экономической деятельности; разработку исходных требований к проектируемым или модифицируемым информационным системам или автоматизированным системам управления предприятиями в формирующейся новой экономике; проектирование форм и методов самоподготовки в условиях информатизации образования. Конструктивный компонент представлен автором как формирование умений с использованием средств информационно-коммуникативных технологий осуществлять деятельность, ориентированную на: планирование и подготовку с использованием средств информационно-коммуникативных технологий профессиональных мероприятий, презентаций кооперативной продукции и услуг и пр.; подбор нужной информации из информационных систем, распределенного информационного ресурса при проведении профессиональных мероприятий, рекламных акций, презентаций и пр. с использованием электронных материалов; создание авторских программных средств для производственных целей, нормативно-методических материалов в электронном виде, регламентирующих деятельность специалиста сферы кооперации, а также учебных пособий и материалов на электронных носителях; формирование комплекса

средств автоматизации и его использование при ведении делопроизводства. Организационный компонент Удовик Е. Э. рассматривает в контексте формирования умений с использованием средств информационно-коммуникативных технологий осуществлять деятельность, ориентированную на: совершенствование использования средств информационно-коммуникативных технологий на различных этапах производственного процесса, в том числе использование средств автоматизации ведения делопроизводства предприятия, различных информационных систем экономического, финансового профиля; обеспечение использования баз и банков данных информационного обеспечения деятельности специалиста сферы кооперации и информационно-методического обеспечения образовательного процесса; подготовку информационно-коммуникативных технологий к работе и их использование на различных этапах деятельности специалиста; инструктирование специалистов экономической сферы деятельности при работе со средствами информационно-коммуникативных технологий; самостоятельную деятельность при работе с информационно-коммуникативными технологиями и распределенным информационным ресурсом локальных и глобальной компьютерных сетей. Коммуникативный компонент направлен на формирование умений с использованием средств информационно-коммуникативных технологий осуществлять экономическую деятельность, ориентированную на: обеспечение условий информационного взаимодействия между членами различных предприятий, различными участниками экономического процесса в условиях функционирования локальных компьютерных сетей и глобальной сети Интернет; обеспечение функционирования информационной среды предприятия; осуществление различных видов информационного взаимодействия между районными, городскими, региональными и пр. предприятиями, между специалистами различных профилей – участниками производственного процесса в условиях функционирования локальных и глобальной компьютерных сетей; обеспечение связи и взаимодействия членов кооператива, администрации, организаторов социальной работы, преподавателей на основе современных средств коммуникаций [3].

На основе вышеизложенных теоретических подходов Удовик Е. Э. рассмотрим принципы организации профессиональной подготовки специалистов в сфере экономической деятельности:

- интегративный принцип, позволяющий выстроить содержание экономического образования с учетом глобализации информационного пространства;

- принцип персонализации, обеспечивающий учет индивидуальных потребностей и возможностей будущего специалиста, уровень его информационной компетентности;

- принцип реструктурирования содержания подготовки специалистов экономического профиля в соответствии с введением организационных форм и методов обучения, ориентированных на поиск и реализацию в профессиональной деятельности ресурса информационных сетей;

- принцип осуществления информационной деятельности и информационного взаимодействия между специалистами экономического профиля и интерактивным источником информации на основе применения информационно-коммуникативных технологий в образовательной и профессиональной деятельности;

- принцип непрерывности экономического образования – одновременного и взаимосвязанного использования методов и средств информационно-коммуникативных технологий на всех этапах подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалиста;

- принцип комплексности подготовки кадров для экономической сферы деятельности – совокупного, взаимосвязанного, сочетающегося в социально-экономическом, информационно-коммуникативном, социально-психологическом,

педагогико-эргономическом, содержательно-методическом, нормативно-юридическом и технико-технологическом аспектах;

– принцип модульности содержания подготовки базового и профильного уровней, дифференцированного подхода к подготовке будущих специалистов на основе блочно-модульной структуры построения дистанционных программ обучения;

– принцип прикладной направленности подготовки специалистов экономического профиля – обеспечения самостоятельных профессионально ориентированных, в том числе практических действий для осуществления экономической деятельности с использованием современных информационных технологий.

С учетом данных принципов нами была разработана система профессиональной подготовки будущих специалистов в сфере бизнеса в условиях Уральского государственного экономического университета. В результате полученного опыта появилась возможность расширения образовательной сети и спектра информатизации подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов бизнес-процессов.

Разработанные образовательные технологии неизмеримо расширили возможности в организации и управлении информационными ресурсами современного образовательного процесса и позволили практически реализовать огромный потенциал перспективных методических разработок, найденных в рамках традиционного обучения. Содержание представленных материалов не охватывает широкого спектра проблем, стоящих при использовании в учебном процессе информационно-коммуникационных технологий, а только намечает возможности их применения для повышения качества профессиональной подготовки кадров.

Таким образом, одним из перспективных направлений совершенствования процесса профессиональной подготовки кадров в сфере экономической деятельности является ее информатизация, способная значительно повысить уровень подготовки экономистов, обеспечить не только формирование информационной культуры специалистов, но целостного информационного пространства профессиональной деятельности, единой информационной среды взаимодействия. При этом информатизация выступает не только и не столько как процесс овладения информационными технологиями, но и как одна из ценностей человеческого капитала динамично развивающегося общества в условиях формирующейся новой экономики.

Литература

1. Андреев, А. А. Основы открытого образования / А. А. Андреев. – М. : НИИЦ РАО, 2002.
2. Новиков, А. В. Моделирование профессиональной деятельности специалистов в сфере экономической безопасности / А. В. Новиков // Психолого-педагогический журнал ГАУДЕАМУС. – 2007. – № 1 (11). – С. 117–125.
3. Удовик, Е. Э. Информатизация непрерывной подготовки кадров для системы кооперации: современное состояние; перспективы развития / Е. Э. Удовик. – М.: ИИО РАО, 2007.

Е. П. Седых

(НГПУ им. К. Минина, г. Н. Новгород, Россия)

ПРОЕКТНЫЙ ЦИКЛ КАК ИНСТРУМЕНТ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Переход профессионального образования к деятельности, основанной на принципах гуманизма, антропоцентризма и индивидуализации обучения обусловил ряд изменений как в образовательных приоритетах, так и в организации процесса

обучения, подчеркивающих индивидуальный, непрерывный и технологичный характер образовательного процесса.

Современного потребителя образовательных услуг интересуют возможности активного участия в образовательном процессе, развитие умений управлять самообразованием, самовоспитанием, самооценкой, возможности реализации собственного творческого потенциала в образовательном процессе, развитие способностей, социальных связей и умений действовать.

Учет данных потребностей обуславливает необходимость изменения организации учебного процесса, широкое применение активных форм и методов обучения, расширение спектра самостоятельной деятельности обучающихся, что, в свою очередь, требует обучения их приемам и методам самостоятельной работы, технологиям постановки целей, разработке алгоритмов их достижения.

Удачным, на наш взгляд, инструментом, позволяющим организовать процесс деятельности обучающихся в системе профессиональной подготовки с учетом индивидуальных предпочтений и траекторий развития и формирующим способности к дальнейшему самостоятельному творческому поиску, является использование проектного цикла как составного элемента проектной деятельности обучающихся профессиональной школы.

Методика, получившая название «Управление проектным циклом», была принята Европейской Комиссией в начале 90-х годов прошлого века с целью улучшения качества разработки и управления проектами и, следовательно, повышения эффективности безвозмездной помощи. Управление проектным циклом объединяет этапы в цикл таким образом, чтобы ключевые вопросы рассматривались и проверялись систематически посредством использования подхода и методологии, которые гарантируют, что проектные цели и вопросы устойчивости остаются в центре внимания в течение всей жизни проекта [1].

Цикл начинается с определения идеи проекта, затем эта идея развивается в рабочий план, который может быть осуществлен. После завершения проекта оцениваются его результаты. Проектные идеи рассматриваются в контексте заранее согласованной стратегии.

Изначально данная методика являлась исключительно управленческим механизмом, но широкое использование идей проектного обучения и требования к практической ориентированности образовательного процесса позволили перенести ее и в сферу обучения.

Анализируя сущность проекта, В. П. Пахомов полагал, что он представляет собой описание конкретной ситуации, которая должна быть улучшена, и конкретных методов и шагов по ее реализации [2].

Данные шаги и образуют логику проектного цикла.

Транспонируя основные положения реализации проектного цикла в образовательный процесс, можно определить его функционирование следующими ключевыми принципами:

- принцип системности, определяющий соответствие целостного проектного цикла ключевым решениям, информационным требованиям и ответственности на каждом этапе его реализации, наличие единого научного и методического обоснования на протяжении всего проекта;
- принцип последовательности, предусматривающий единую логику реализации проекта и завершения предыдущего этапа цикла как обязательные условия начала следующего этапа;
- экспериментальной контролируемости – данный принцип предполагает наличие критериев для оценки деятельности на каждом этапе реализации проектного цикла, что, с одной стороны, позволяет осуществлять координацию деятельности обучающихся в непрерывном режиме, а с другой – совершенствовать проектный опыт, встраивая приемы существующих программ и проектов в разработку будущих.

Этапы проектного цикла могут быть описаны следующим образом:

1. В течение этапа программирования анализируется ситуация с позиций анализа внешней и внутренней среды проекта для определения проблем, препятствий и возможностей для развития. Эта работа включает в себя обзор социально-экономических показателей, приоритетов развития, требований документов различного уровня, определения теоретической и практической значимости предполагаемого проекта, возможного социального и экономического эффектов. Цель этого этапа – определение программных рамок, в которых данный проект может быть подготовлен и реализован.

В образовательном процессе данный этап вырабатывает у обучающихся мотивацию к предстоящей проектной деятельности в целом. Личностный интерес способствует осознанному подходу к выполняемому проекту. Подготовка к работе над проектом включает в себя: определение руководителей и создание инициативной группы обучающихся, поиск или выбор проблемы среди спектра вопросов, требующих решения; определение темы с точки зрения ее необходимости, реальности (т. е. соизмеримости с уровнем возможностей исполнителей), актуальности, востребованности, значимости; формулирование цели и постановка конкретных задач проектирования; обсуждение методов реализации проекта и используемых средств: сбор необходимой для начала проектирования информации; макетирование или моделирование финального продукта; планирование предстоящей деятельности: формирование рабочих групп и определение задания для каждой: разработку критериев контроля. Принципиальным является коллективное обсуждение обучающимися всех принимаемых решений на основе согласования их интересов (мозговой штурм, анализ первичных идей, выявление альтернатив выбор оптимального варианта).

2. На этапе определения идеи проект анализируется с позиций выявления и отбора управленческих решений на каждом этапе. Этот процесс включает в себя консультации с преподавателем либо экспертами в данных областях деятельности, анализ проблем, с которыми могут столкнуться обучающиеся, и определение возможных вариантов решения этих проблем. В результате принимается решение об уместности и значимости каждой проектной идеи (как для реализаторов, так и для программных рамок, сформулированных на предыдущем этапе) и о том, какие проектные идеи следует далее развивать на этапе формулирования.

3. На этапе формулирования уместные проектные идеи развиваются в практические планы действий. Обучающиеся под руководством преподавателя участвуют в подробной детализации идеи проекта, которая затем оценивается на выполнимость (возможно ли успешное достижение цели) и на устойчивость (возможно ли создание долгосрочной пользы). На основе этой оценки принимается или не принимается окончательное решение о реализации проекта.

4. На этапе осуществления мобилизуются ресурсы для выполнения проекта, и проект выполняется. В процессе осуществления важным является сохранение двухсторонней связи между педагогом и обучающимися для совместного определения и оценки действительного прогресса в сравнении с запланированным прогрессом и определения: двигается ли проект к достижению своих целей. В случае необходимости работа проекта корректируется, или изменяются некоторые из его целей ввиду каких-либо значительных изменений, которые могли произойти со времени формулирования проекта.

5. На этапе оценки происходит совместная рефлексия всех участников проекта: что было достигнуто и какие уроки из выполнения проекта можно извлечь на будущее. Результаты оценки используются для улучшения качества будущих проектов и программ. Хотя в общем проектном цикле этап оценки идет после этапа осуществления, распространенной практикой является проведение промежуточной оценки проекта, для определения уроков, которые могут быть учтены в течение оставшейся жизни проекта.

Проектный цикл, таким образом, создает практикоориентированную и максимально приближенную к реальным потребностям общества и производства структуру деятельности, ориентированную как на учет личностных потребностей будущих специалистов, так и на развитие навыков командного взаимодействия. Овладев принципами и методикой проектного цикла, профессионал впоследствии сможет реализовывать его в своей практической деятельности, при этом функция педагога как организатора и координатора основных этапов цикла будет перенесена на заказчиков и партнеров в профессиональной сфере.

Образовательный потенциал проектной деятельности заключается в возможности создания у учащихся цельного знания: соединения усилий разных учителей для синтеза этого знания; повышения мотивации учащихся в получении дополнительных знаний; изучения важнейших методов научного познания (выдвинуть и обосновать замысел, самостоятельно поставить и сформулировать задачу проекта, найти метод анализа ситуации); рефлексии и интерпретации результатов.

Наконец, участие в проектировании развивает исследовательские и творческие данные личности, способность к самоопределению и целеполаганию: умение самостоятельно конструировать свои умения и навыки (в том числе и участие в работе), способность к самоорганизации, способности ориентироваться в информационном пространстве, умение работать с различными источниками, планировать свою работу и время.

Таким образом, мы видим, что проектный цикл как инструмент проектировочной деятельности дает широкие возможности формирования необходимых профессиональных компетенций будущих специалистов, являясь при этом универсальной формой, применимой практически в любой области научного познания и практической деятельности.

Литература

1. Ермолаев, С. А. О некоторых особенностях использования проектной технологии в образовательной деятельности. – Пенза, 2006. – 98 с.
2. Пахомов, В. П. Социальное проектирование: общие рекомендации // Социальное проектирование: рекомендации по оформлению, оценке эффективности и ресурсному обеспечению социальных проектов. – Н. Новгород: Изд-во ООО «Педагогические технологии». 2004. – 112 с.

Н. Ю. Шуваева
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СУБЪЕКТНО-ЛИЧНОСТНОЙ ПОЗИЦИИ СУБЪЕКТА

Все чаще современные педагоги сталкиваются с достаточно пассивной позицией студентов при решении практических задач. Однобокость подхода к проблеме, низкий уровень активности и креативности большинства из них не только снижают эффективность обучения, но и формируют пассивную субъектную позицию обучаемых. Желание найти готовые ответы на вопросы часто приводит студентов в тупиковые ситуации. В чем же кроются истинные причины данной проблемы? Варианты могут быть различны – от неграмотно организованного педагогического процесса до субъективно-личностных особенностей обучающихся. Большое значение при снижении творческой активности в процессе решения практических задач может играть также Интернет, так как удобство и быстрота получаемой из него информации практически по всем дисциплинам и темам способствует тому, что студентам легче взять готовый реферат или курсовую работу, чем написать их самому. Многие из них даже не утруждаются перефразировать мысли автора, сдавая работу в первоначальном варианте. Однако ситуация кардинально меняется при создании педагогом таких

ситуаций, которые не требуют и не имеют однозначных ответов, дилеммы, содержащие в себе как нравственные, так и научные противоречия заставляют студента искать решения, используя свой личный опыт, знания полученные им прежде, а также проявлять смекалку и креативность. Самое важное при решении проблемных ситуаций состоит в том, чтобы научить студентов высказывать даже самые абсурдные с их точки зрения решения проблемы. Обсуждая данные решения не с позиции критериальной оценки, а с позиции возможного варианта развития событий, педагог учит студентов уважать чужое мнение и способ мышления, находить здоровое зерно в каждом высказывании.

Эффективна и показательна история датского физика, лауреата Нобелевской премии 1922 г. Нильса Бора, который получил на экзамене по физике низкую оценку только за то, что высказал весьма нестандартное решение поставленной задачи. После того как профессор спросил, действительно ли студент не знает её решения, тот ответил, что знает и предложил еще несколько вариантов её возможного решения, все из которых были верны. На вопрос профессора, чем же был спровоцирован первый, весьма далекий от физики ответ, тот ответил, что не видит смысла в том, чтобы отвечать однобоко на вопрос, который имеет множество решений, даже если некоторые из них не имеют физического основания.

Такие примеры, подготавливают студента к тому, что жизнь, а также профессиональная деятельность будут ставить перед ним задачи, которые не всегда смогут решаться по определенным научным законам, в то время как личностный вклад, индивидуальный взгляд на проблему, с учетом анализа сложившейся ситуации, сформирует именно профессиональную позицию, закрепляя за ним славу думающего, креативного, перспективного специалиста.

Таким образом, необходимо отметить, что применение проблемных ситуаций в педагогическом процессе не только развивает личность студента, формирует его профессиональную и субъектную позицию, но способствует сплочению коллектива, умению выслушивать и уважать чужое мнение, не бояться высказываться самому, а главное не бояться мыслить и действовать, что весьма важно при подготовке специалистов в разных областях научного знания.

Л. А. Протасова, Г. К. Амельченко
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

АКТУАЛИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ЧЕРЕЗ МОНИТОРИНГ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ

Для современной системы образования все большую важность приобретает наличие совокупности знаний высокого уровня, причем не только узкопрофессиональных, но и общекультурных: общественных, гуманитарных, естественных, технических [1]. Эти знания создают базовый комплекс для социума нового типа и важны для всех жизненных сфер [2].

Гуманистические тенденции современного высшего отечественного образования закреплены в Федеральном законе «Об образовании»: «Высшее образование имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественнополезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации» [3].

Гуманитарная подготовка в техническом вузе оптимизирует восприятие самых сложных фундаментальных и практических сторон технического знания [4]. Общекультурная компетентность студента является важной личностно-профессиональной характеристикой. Практика свидетельствует о том, что

несформированность общекультурной компетентности тормозит личностный рост студентов и влияет на эффективность всего образовательного процесса [5].

Здесь велика роль семинаров, творческих дискуссий, исследований, в ходе которых происходит взаимное влияние студентов, преподавателей, библиотекарей [6]. Весь цикл гуманитарных дисциплин должен быть поддержан воспитательной и гуманитарно-просветительской работой в университете. «Учащимся следует развивать в себе способности к самообразованию, обучению на протяжении всей жизни; ориентироваться при получении образования на сочетание широкой общей подготовки...» [7].

Во многих публикациях анализируется роль гуманитарных дисциплин при подготовке инженеров, подчеркивается актуальность предметов гуманитарного блока для становления личности студента технического вуза [8]. Исследователи часто обращаются к проблеме активности обучающихся, актуализации их знаний и познавательных интересов (А. М. Арсеньев, Н. К. Гончаров, М. А. Данилов, И. Я. Лернер, М. И. Махмудов, Н. А. Половникова, М. Н. Скаткин и др.) [9]. В различных работах рассматриваются актуализация профессионально-ценностных ориентаций студентов; актуализация ресурса самообразовательной деятельности студента; актуализация учебной деятельности студентов [10, 11, 12]. Мы рассматриваем способы актуализации познавательного интереса.

Актуализировать познавательный интерес – это значит повысить уровень активности студента, добиться, чтобы учебная деятельность воспринималась им не только как необходимость, диктуемая внешними обстоятельствами, но и была внутренней потребностью. Формирование на первых курсах обучения у студентов познавательного интереса делает возможным осознанное самостоятельное его развитие на старших курсах и в дальнейшей профессиональной деятельности.

Активность в познании – это не просто деятельное состояние студента, а качество этой деятельности, в которой проявляется личность самого студента с его отношением к содержанию, характеру деятельности и стремлением мобилизовать свои нравственно-волевые усилия на достижение учебно-познавательных целей. Принцип активности в обучении, по своей сути, выражает общее требование к организации процесса обучения, в котором процесс познания представляет собой самоуправляемую отражательно-преобразующую деятельность.

Развитие у студентов познавательной активности и самостоятельности преследует гораздо более широкие и далеко идущие цели, нежели простое обеспечение успеваемости в период обучения. Задача состоит в том, чтобы обеспечить будущему специалисту профессиональный рост в течение всей его деятельности, воспитать желание и способность к постоянному получению новых знаний. «Нужно актуализировать в рамках учебных взаимодействий свое внутреннее осознание того, что мы действительно не знаем, а познаем, что состояние «знаю» означает остановку, прекращение познания...» [13].

В качестве метода изучения познавательного интереса использовался мониторинг общекультурных знаний студентов, составной частью которого было два типа опроса: интервьюирование и анкетирование. В процессе мониторинга решаются следующие задачи: информирование студентов о знаменательных событиях, отмечающихся в нашей стране, развитие внимания студентов к гуманитарному знанию, развитие навыков применения исторического знания в социальной, культурной, коммуникативной практике молодых людей, развитие навыков исследовательской деятельности, развитие навыков работы в команде. В целом это позволяет актуализировать познавательный интерес.

Для групп студентов предлагаются разработанные отдельно для каждой темы анкеты. Анкеты начинаются с краткого обращения, в котором указываются цели исследования и дается информация об изучаемой теме. При необходимости используется индивидуальное интервью.

В мониторинге анализировались результаты трёх анкетирований. В них приняли участие 1280 студентов, наиболее активно участвовали студенты первых курсов. Для

анкетирования предлагались исторические события, юбилейные даты, ведущие темы года. По результатам анкетирования в выставочном зале библиотеки были организованы выставки, проведены читательские конференции, устный журнал, беседы у выставки, музыкально-поэтический вечер, гуманитарный семинар, выставка студенческих конкурсных работ, а также тематический межвузовский фестиваль-конкурс.

О результатах анкетирования было рассказано в литературно-исторической композиции, на круглом столе и музыкально-поэтической гостиной. Вместе с повышением познавательной активности перечисленные формы воспитательной работы с нашими студентами проявили у них важнейшее качество гражданина – чувство гордости за свою страну, вызвали желание узнать больше об истории и науке России.

Анкетирование, проведенное в Год учителя, способствовало актуализации знаний о профессии педагога. Анализ ответов на вопросы подтвердил зависимость интересов студентов от их отношения к преподавателям. С интересом учатся у тех педагогов, которых любят и уважают. Ответы студентов подтверждают роль нравственных, этических качеств для успешного обучения [14]. По результатам этого анкетирования на гуманитарно-художественном факультете сотрудниками библиотеки был проведен круглый стол.

Работа по формированию и изучению познавательного интереса велась на основе гуманитарно-просветительской работы библиотеки и воспитательной работы ННГАСУ. Результативность методики подтверждается повышением интереса студентов к проводимой работе. Мониторинг позволил актуализировать у студентов общекультурные знания. Это, с одной стороны, способствует успешному обучению в вузе, а с другой – составляет психологическую основу общекультурных компетенций будущего специалиста. Процесс анкетирования, актуализируя определенный срез знаний, формирует мотив и содержание познавательной деятельности. Кроме того, мониторинг дает возможность корректировать направления культурно-просветительской и воспитательной работы.

В целом можно сказать, что мониторинг общекультурных знаний является механизмом, способствующим организации образовательного пространства для эффективной профессионально-личностной подготовки студентов, актуализации познавательного интереса.

Литература

1. Лукацкий, М. А. Высшее образование в современной России: контуры и пути развития // Образование и общество. – 2006. – № 6. – С. 13–23.
2. Рахманкулова, Н. Ф. Высшее образование для вступающих в общество знания: ценности и этические регулятивы / Н. Ф. Рахманкулова // Альма-матер (Вестник высшей школы). – 2010. – № 10. – С. 53–58.
3. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ // Российская газета. – 2012. – № 5976. – 31 декабря.
4. Леонова, Е. В. Формирование общекультурных компетенций у студентов технического вуза // Высшее образование в России. – 2010. – № 2. – С. 124–132.
5. Зимняя, И. А. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вуза / И. А. Зимняя, Е. В. Земцова // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 5. – С. 14–19.
6. Григорьева, Д. Р. Актуализация проблемы развития творческой познавательной активности студентов вуза // Современные наукоемкие технологии. – 2010. – № 2. – С. 56–57.
7. Антипов, А. Г. Гуманитаризация российского образования: состояние и проблемы / А. Г. Антипов // Альма-матер (Вестник высшей школы). – 2010. – № 49. – С. 49–52.
8. Панов, В. И. Роль гуманитарного образования в профессиональной подготовке технических специалистов // Материалы V Международной научно-практической

конференции «Человек – Образование – Профессия». 6–8 июля 2009 г. М.: ПИ РАО, МГППУ, 2009. – С. 34–38.

9. Титова, Е. В. Педагогическая методология: анализ отечественных научных подходов [Электронный ресурс] // Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронный научно-педагогический журнал. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline>.

10. Иванова, А. В. Развитие познавательного интереса студентов вуза в современных социокультурных условиях / А. В. Иванова, А. П. Иванова, Л. А. Дарбасова // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 2. – С. 25–26

11. Парина, Л. В. Профессионально-личностный подход в подготовке специалистов по связям с общественностью как условие повышения качества образования / Л. В. Парина, И. А. Беляева. – ГОУ ВПО Воронежский государственный технический университет. – http://www.jeducation.ru/1_2009/21.html (Образование и общество).

12. Шкабара, И. Е. Познавательная активность будущего специалиста в свете подходов новой образовательной парадигмы // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2009. – № 3. – С. 30–34.

13. Карякин, Ю. В. Активация познавательной деятельности в высшем профессиональном образовании / Ю. В. Карякин // Альма матер (Вестник высшей школы). – 2010. – № 5. – С. 29–32.

14. Психологические основы формирования личности в педагогическом процессе. – М., 1981.

Д. М. Сатаева, Л. В. Павлова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДЕЛОВЫХ ИГР В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

Федеральный государственный образовательный стандарт устанавливает требования к формированию у студентов направления подготовки «Стандартизация и метрология» профессиональных компетенций по практическому освоению систем менеджмента качества и организации работы малых коллективов исполнителей [1].

Такие требования выдвигают и работодатели при приеме на работу специалистов в области менеджмента качества. Причем в настоящее время востребованы не просто документы о высшем образовании, а их реальное подтверждение в виде конкретных профессиональных компетенций, которые включают в себя круг полномочий в сфере профессиональной деятельности [2].

Для реализации указанных требований в учебном плане подготовки бакалавров предусмотрена дисциплина «Системы качества», целями освоения которой являются: изучение научных, методических и организационных принципов построения, структуры и содержания систем качества для участия в их создании и оценке эффективности. Программа курса предусматривает получение теоретических знаний и практических навыков в области разработки и внедрения систем качества в организации – комплекса требований к формированию процессов в организации и управлению этими процессами.

Уточним понятия компетенции и компетентности, ведь на сегодняшний день профессиональный статус специалиста зависит от многих факторов, и то, каким набором компетенций будет обладать выпускник вуза, будет зависеть его профессиональная компетентность.

А. В. Хуторской в определение компетенции вкладывает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен и обладает необходимым набором знаний и опыта. Под компетентностью понимается обладание соответствующими знаниями и способностями, позволяющими человеку обоснованно судить об определенной области и эффективно действовать в ней.

Не случайно, поэтому высшая школа особое внимание уделяет современным педагогическим технологиям, направленным на процессы развития и формирования профессиональных компетенций.

Под педагогическими технологиями будем понимать специальный набор форм, методов, способов и приемов обучения, а также воспитательных средств, системно используемых в образовательном процессе. Среди разнообразных направлений современных педагогических технологий выделим те из них, которые наиболее полно отвечают требованиям подготовки специалистов профессиональной направленности, это:

- информационные методы обучения;
- игровое обучение;
- проблемно-поисковое обучение.

В последнее время к игровым методам обучения проявился значительный интерес, хотя игровой метод обучения новым в нашей стране назвать нельзя. Но как оказалось, игровой метод обучения позволяет показать выпускнику вуза как он может воспользоваться профессиональными компетенциями в условиях «имитационной профессиональной деятельности», которую и создают игровые ситуации.

Примером такой «имитационной профессиональной деятельности» явилась учебная деловая игра, подготовленная специалистами ОАО «Связьстрой-4» и методически реализованная со студентами четвертого курса направления подготовки «Стандартизация и метрология».

Целью данной игры было выявление способностей студентов профессионально ориентироваться в круге производственных задач и умение работать в команде. Деловая игра «Моделирование процессов организации строительного производства» предусматривала наделение участников полномочиями и возложение ответственности за выполнение своих «должностных» обязанностей, что способствовало расширению представлений студентов о структуре организации и взаимоотношениях сотрудников.

Так как деловая игра была проведена как среди действующих специалистов, так и со студентами четвертого курса – будущими специалистами, оказалось, что студенты справились с задачами учебной деловой игры более качественно в соответствии с условиями договора с заказчиком и требованиями нормативных документов в строительстве, и собственно без амбициозных накладок на принятые «должности». Таким образом, «имитационная профессиональная деятельность», возникающая в ходе деловой игры, способствовала накоплению теоретических знаний, профессиональных умений и управленческих навыков, ориентированных на конечный результат – удовлетворенность заказчика.

Это говорит о том, что условия, в которых сейчас находятся производственные предприятия, заставляют их руководителей вырабатывать инновационные проекты, создавать стратегии развития своих организаций, при этом опираясь на высококвалифицированный персонал, с надлежащим качеством и в срок реализовывать планы проектов.

Эффективными приемами «накопления» «профессиональной деятельности» являлся не только показ практической значимости изучаемой дисциплины, но и создание положительной мотивации в процессе деловой игры, подкрепленной заинтересованностью обучающихся в дальнейшей профессиональной реализации приобретенных компетенций.

Ведь результативность работы компании зависит во многом от профессионализма ее сотрудников, и если будущие выпускники найдут профессиональную самореализацию своих компетенций, то можно будет говорить об их высокой профессиональной компетентности.

Проведенное анкетирование среди участников учебной деловой игры, позволило сделать следующие выводы:

Во-первых, при использовании игр процесс обучения максимально приближается к реальной практической деятельности.

Во-вторых, игра является игровым методом обучения, где каждый участник, выступая в тех или иных ролях, принимает такое решение, которое способно привести команду к успеху.

В-третьих, в играх создается эмоциональный настрой, который способствует возникновению интереса к избранной профессии, так необходимого для реализации своих профессиональных качеств.

Литература

1.Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 221700 Стандартизация и метрология, утвержденный Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 декабря 2009 г., № 799.

2.Молчанов С. Г. Профессиональная компетентность в системе повышения квалификации // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Ч.1. –Челябинск, 2003. – С. 3–7.

Л. В. Булкина¹, Д. М. Сатаева²

(¹ННГУ им. Н. И. Лобачевского, г. Н. Новгород;

ЗАО «Связьстрой-4», г. Саранск, ²ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УЧЕБНОЙ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ «УПРАВЛЕНИЕ ПРОЕКТАМИ»

ОАО «Связьстрой-4» (далее – компания) осуществляет функции генерального подрядчика при строительстве объектов связи, а также оказывает услуги по проектированию и производству строительно-монтажных работ. В рамках функционирования системы менеджмента качества по стандартам ISO серии 9000 компания реализует политику проектного управления, направленную на выполнение требований заказчика. В компании разработан и внедрен стандарт организации «Управление проектами», содержащий правила и методики описания, подготовки, реализации и мониторинга проектов в строительстве, регламентации информации, необходимой для инициации, планирования, исполнения, управления и закрытия отдельного проекта [1].

Реализация проектного управления подразумевает создание команды на период выполнения одного заказа (на проектирование и/или строительство объектов связи). Участниками команды являются генеральный директор, технический директор, специалисты коммерческого отдела, бухгалтерии, отдела материально-технического обеспечения, юридического отдела, отдела контроля качества, службы безопасности, подрядчики по проектированию, производству строительно-монтажных работ, подготовке исходно-разрешительной документации и другие. Участники команды на период выполнения проекта подчиняются руководителю проекта. Именно руководитель проекта координирует действия всех участников в период выполнения договора с заказчиком.

Для удовлетворения требований заказчика необходим персонал, осознающий важность результативной работы менеджмента качества, поэтому компания активно занимается системой непрерывного обучения персонала. Учитывая свой опыт и опыт работы других предприятий, ОАО «Связьстрой-4» организует обучение различного формата – индивидуальное, групповое, на рабочем месте. Идея разработки специальной учебной деловой игры «Управление проектами» возникла для обучения сотрудников, участвующих в реализации проектов по проектированию и строительству объектов связи.

Деловая игра «Управление проектами» предусматривает наделение участников игры полномочиями и возложение ответственности при осуществлении проекта, что

расширяет их представление о структуре организации и взаимоотношениях сотрудников. Основу игры составляют функции и процессы организаций: заказчика, генерального подрядчика, подрядчиков.

Целью игры является выработка практических и управленческих навыков сотрудников, ориентированных на конечный результат – удовлетворенность заказчика.

Задачей деловой игры является моделирование процессов реализации проекта в последовательности, регламентированной стандартом организации. Методика проведения деловой игры предусматривает решение производственной задачи – построение системы процессов организации строительного производства в соответствии с «назначенной должностью» – ролью.

Методика деловой игры представлена в виде схемы на рисунке и включает следующие этапы:

1. Показ презентации по управлению проектами, разъясняющей основные понятия управления, цели и задачи проектного управления, состав входных данных для начала реализации проекта, роли участников проекта в команде, этапы реализации проекта, возможные риски проекта.

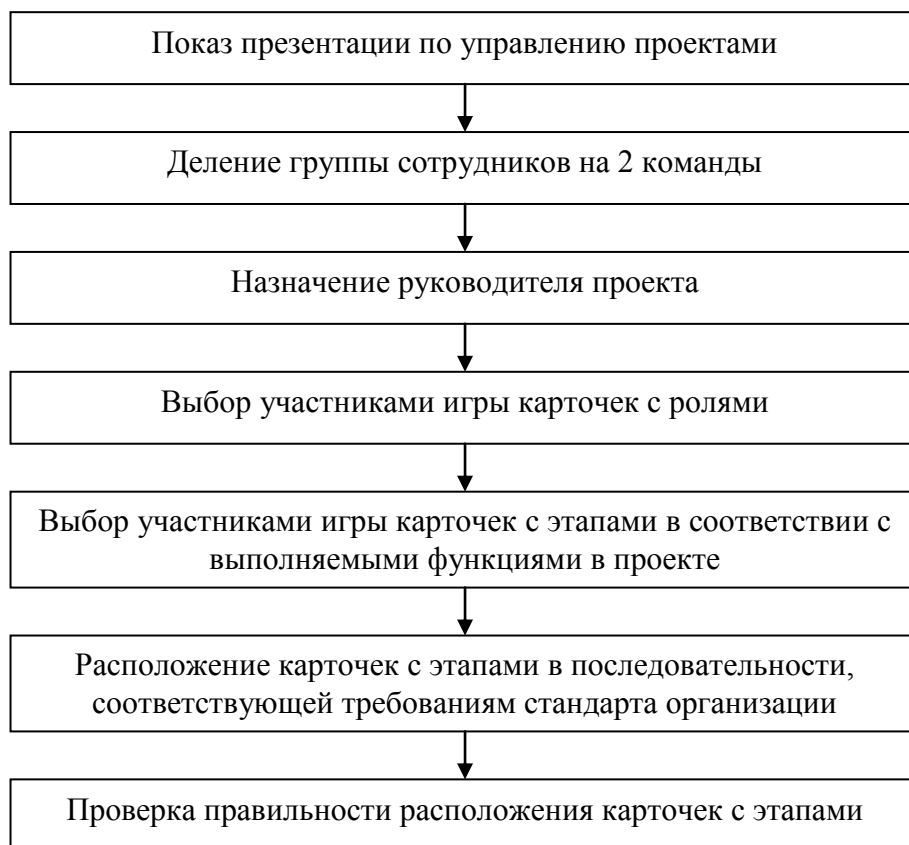
2. Деление группы сотрудников на две команды, каждая из которых может составлять 10–12 человек.

3. Назначение руководителя проекта в каждой команде, выбор карточек с ролями участниками команд. Карточки с ролями для участников команд находятся в закрытом виде, поэтому каждый участник выбирает роль, отличную от его прямых должностных обязанностей. Например, монтажник может выбрать роль бухгалтера, соответственно на время игры он выполняет функции бухгалтера. Каждая карточка с ролью содержит разъяснения по выполняемым функциям. В условиях выбора ролей «в закрытую», каждому из участников команд приходится осознавать важность выбранной «должности» и соразмерно этой «должности» нести ответственность.

4. Командам выдается второй комплект карточек, на которых указаны этапы процесса реализации проекта. Перед командами ставится задача: каждому участнику игры в соответствии с выбранной ролью выбрать те карточки, на которых указан этап, выполняемый данной ролью. Ход реализации проекта по строительству объекта связи включает 88 этапов. Примеры этапов: подписание договора с заказчиком, подготовка договоров по проектно-изыскательским работам, строительно-монтажным работам, подготовка исходно-разрешительной документации, геодезическая съемка участка строительства, проведение изысканий, разработка рабочих чертежей, получение разрешения на строительство, заказ материалов, контроль качества работ, сдача объекта заказчику и другие.

5. Перед командами ставится следующая задача: расположить карточки с наименованием этапов последовательно в соответствии с требованиями стандарта организации. После расположения карточек, руководитель проекта их нумерует.

6. Наконец, совместная проверка правильности расположения этапов реализации проекта подводит участников к коллективной оценке деятельности каждого из них. Ведущий читает правильную последовательность действий, и руководители проекта ставят в своих карточках «плюс» или «минус». После подведения итогов, ведущий сообщает командам, у какой команды больше перспектив завершить проект в срок и в соответствии с требованиями заказчика.



Методика деловой игры «Управление проектами»

Деловая игра «Управление проектами» проведена среди действующих специалистов, таких как технический директор, мастер, монтажники, бухгалтера, проектировщики, геодезисты, инженеры по контролю качества, сметчики, специалисты по снабжению, юристы и другие.

В процессе реализации игры выяснилось, что не все участники игры справились с выбранными «должностями». Ответственные руководящие роли генерального директора, заказчика, технического директора требовали от участников игры максимального мыслительного напряжения.

При этом принять ответственные решения при нестандартных ситуациях многие из участников не смогли просто по психологическим причинам (не каждому дано умение интегрировать знания в процессе принятия решения в нестандартных условиях). Многие из участников после «поражения» также говорили о том, что они в своей профессиональной деятельности привыкли выполнять рабочие процессы в другой (удобной для них) последовательности. Это говорит о непринятии некоторыми сотрудниками правил работы организации. Такие сотрудники не смогут быть новаторами в развивающейся организации, работа их будет носить «привычный» характер, и любые новшества, направленные на качественные изменения в производственном процессе, будут действовать на них крайне отрицательно.

По результатам наблюдения за поведением участников игры были сделаны выводы о руководящих способностях сотрудников, их активном участии в команде, логическом мышлении, умении принимать решения и брать на себя ответственность.

Проанализировав все вышеперечисленное, можно еще раз сказать, что результативность работы компании зависит от персонала. Именно персонал, создающий продукт труда, является ключевым звеном между заказчиком и поставщиком. И соответственно для качественного управления проектами требуется персонал, обладающий необходимым набором профессиональных компетенций. Для этого компания должна активно заниматься деятельностью по повышению

квалификации своих сотрудников, поощрять их за качественный труд и активное участие в процессах интенсификации производства.

Литература

1. Булкина, Л. В. Роль системы менеджмента качества в создании квалифицированного персонала в сфере управления проектами на примере ОАО «Связьстрой-4» / Л.В. Булкина, Д. М. Сатаева, М. М. Климова // Современные тенденции экономики, управления, права, социологии, образования, медицины, физики, математики: новый взгляд : сб. науч. статей по итогам междунар. заочной науч.-практ. конф. / НОУ ДПО Санкт-Петербургский институт проектного менеджмента. – Санкт-Петербург, 2013 – С. 44–48.

Е. И. Мартынова

*(Новосибирская государственная академия водного транспорта,
г. Новосибирск, Россия)*

УЧЕБНЫЙ КОНТРАКТ КАК АНДРАГОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПЛАНИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА АСПИРАНТОВ

Значительные изменения, происходящие в различных сферах общества, привели к повышению роли образования, к осознанию необходимости непрерывности образования как единственному способу разумной жизнедеятельности человека. В современный век глобализации непрерывное образование – императив времени, оно представляет собой связанную интегрированную образовательную систему, важным звеном которой является послевузовское образование, в структуру которого входит обучение в аспирантуре.

Главной задачей аспирантуры как образовательного института является углубление профессиональной подготовки аспирантов на базе регулярного, систематического обучения, формирование их как носителей новых научных подходов и концепций [1, с. 10].

В настоящее время в аспирантуре как основной форме подготовки специалистов высшей квалификации для вузов и научных организаций страны, происходят радикальные изменения, осуществляется переход на образовательные стандарты нового поколения, основанные на компетентностном подходе в контексте создания единого образовательного пространства, что способствует повышению общекультурного и научно-исследовательского уровня выпускника аспирантуры.

Если структура образовательной программы подготовки аспиранта с 2001 г. до недавнего времени регламентировалась Временными требованиями к основной образовательной программе послевузовского профессионального образования, то в 2011 г. вступили в силу Федеральные государственные требования к структуре основной образовательной программы послевузовского профессионального образования, определяющие её структуру как комплекс взаимосвязанных компонентов – образовательного и исследовательского. Подготовка аспирантов согласно ФЗ «О высшем и послевузовском образовании», осуществляется на кафедрах, которыми разрабатываются учебный план подготовки аспирантов, программы дисциплин и практик. Образовательная подготовка аспиранта направлена на овладение им системой современных научных знаний в исследуемой области, формирование методологической культуры исследователя. В учебном плане данный раздел программы представлен группами обязательных и факультативных дисциплин. Компонентом образовательной программы является также практика.

Научно-исследовательская работа аспиранта и выполнение диссертации на соискание ученой степени кандидата наук представляет собой работу над диссертационной работой в объеме и формах, выбранных аспирантом. Научно-

исследовательская деятельность аспиранта обозначена как ключевая в его обучении, и весь процесс ее организации направлен на активизацию творческой активности [3].

Аспиранты – взрослые люди, поэтому вполне оправданно в их образовательном процессе использовать андрагогическую модель обучения. Андрагогика начала развиваться в 70-х годах XX века, хотя термин «андрагогика» был введен еще в 1833 г. немецким историком эпохи просвещения А. Каппом. Слово «андрагогика» восходит к двум греческим корням: *andros* – взрослый и *ago* – веду. Американский исследователь, крупнейший теоретик и практик образования взрослых Малколм Шеппард Ноулз назвал андрагогику «искусством и наукой помощи взрослым в обучении» [4, р. 43]. Некоторые ученые определяют андрагогику как науку о формировании человека на протяжении всей жизни.

Андрагогическая модель предполагает, прежде всего, совместную деятельность преподавателя и обучающегося, причем ведущая роль в процессе обучения принадлежит обучающемуся. В западных университетах, где кафедры андрагогики или образования взрослых имеются практически везде, широко распространен учебный контракт как форма планирования образовательного процесса. Степень участия преподавателя и степень самостоятельности обучающегося может быть различной в зависимости от конкретных условий.

Составление учебного контракта позволяет создать каждому обучающемуся индивидуальную траекторию обучения на основе его индивидуальных психологических характеристик, жизненного опыта, когнитивного стиля обучения и уровня знаний, умений и навыков. М. Ш. Ноулз выделяет следующие необходимые ступени при составлении контракта:

1. Провести диагностику своих образовательных потребностей. Определить исходный уровень знаний и разработать модель компетентностей, которыми необходимо овладеть.

2. Сформулировать цели своего обучения. Цели формируются на основе образовательных потребностей, сформулированных в первом пункте, и фиксируются в первой главе контракта.

3. Наметить источники и стратегии обучения. Определить материальные (книги, статьи) и человеческие ресурсы и заполнить вторую графу контракта.

4. Определить форму выявления достижения целей. Формы выявления достижения целей варьируются в соответствии со спецификой поставленной цели. Если цель касается приобретения знаний, то формой может быть доклад, устная презентация, аудиовизуальная презентация, библиография; если умения, то можно использовать видеозаписи, в которых эти умения демонстрируются. Заполнить третью графу контракта.

5. Определить формы оценивания и средства достижения целей. После определения форм выявления достижения целей, необходимо установить критерии их оценки. Критерии могут включать в себя глубину и понимание материала, ясность, научность, полезность. Если же цели поставлены в отношении умений, то критериями могут быть гибкость, точность, творческий подход.

6. Обсудить составленный контракт с несколькими сокурсниками, преподавателями или со специалистами.

7. Выполнить контракт. В процессе выполнения контракта можно корректировать цели и стратегии обучения, если возникает такая необходимость.

8. Оценить знания, полученные в результате выполнения контракта [5, р. 265–271].

Образец учебного контракта по курсу обучения «Образование взрослых: теория и практика», разработанный М. Ноулзом в работе «Using Learning Contracts» приведен С. И.Змеевым, одним из ведущих специалистов в области андрагогики в России [2, с. 126–127].

Составление учебного контракта при планировании образовательного процесса в аспирантуре предполагает достаточно активное вовлечение аспиранта, что, с одной стороны, несомненно, повышает его ответственность за результаты обучения, создает

четкое структурированное представление о процессе обучения, а с другой стороны, развивает исследовательские навыки аспиранта, его способности к самоорганизации и самоактуализации.

Мы считаем, что учебный контракт является наиболее эффективной и оптимальной формой планирования процесса обучения в аспирантуре, так как способствует совершенствованию подготовки научных кадров, переходу образовательного процесса в аспирантуре на более качественный уровень в соответствии с требованиями современной эпохи.

Литература

1. Бирюкова, Н. А. Обучение взрослых. Теория и практика андрагогической поддержки: На примере иностранного языка / Н. А. Бирюкова, А. В. Филатова – Йошкар-Ола: Мар. гос. ун-т, 2007. – 124 с.
2. Змеев, С. И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых / С. И. Змеев. – М.: ПЕР СЭ, 2003. – 272 с.
3. Приказ Минобрнауки РФ от 16.03.2011 N 1365 «Об утверждении федеральных государственных требований к структуре основной профессиональной образовательной программы послевузовского профессионального образования (аспирантура)» // Российская газета. – 2011. – № 103.
4. Knowles, M. S. The Modern Practice of Adult Education From Pedagogy to Andragogy / M. S. Knowles. – Chicago, 1980. – 273 p.
5. Knowles, M. S. The Adult Learner: the Definite Classic in Adult Education and Human Resource Development / M. S. Knowles, E. F. Holton III, and R. A. Swanson. – San Diego: Elsevier, 2005. – 378 p.

Н. Н. Ладилова

(НГПУ им. К. Минина, г. Н. Новгород, Россия)

ПОРТФОЛИО СТУДЕНТА КАК СОВРЕМЕННОЕ СРЕДСТВО ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ

Главная задача российской образовательной политики – обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства. Проблеме оценивания качества обучения сегодня уделяется значительное внимание во всех странах мира. Одним из получивших значительное распространение в последние годы методов является аутентичное оценивание результатов обучения при помощи портфолио. Он основан на компетентностном подходе и ориентирован на результат. Существует несколько определений «Портфолио». Одни рассматривают как коллекцию работ, которая демонстрирует усилия, прогресс или достижения в определенной области, другие как рабочую файловую папку, содержащую многообразную информацию, которая документирует приобретенный опыт и достижения учащихся, третьи описывают портфолио как систематический и специально организованный сбор доказательств, используемых преподавателем и студентом для мониторинга знаний, навыков и отношений обучаемых. Портфолио позволяет участвовать в оценке собственной работы; проектировать свой образовательный маршрут и обеспечивать базис для полного оценивания качества индивидуальной работы. Широкое использование портфолио может стимулировать изменения в методах преподавания и политике образования по отношению к обучению, которое полнее раскрывает диапазон потребностей, связанных с развитием. Философия учебного портфолио предполагает смещение взгляда учащегося с того что он не знает и не умеет делать, на то, что он может и будет стараться сделать; перенос педагогического удара с оценки на самооценку;

желание работать над собой и приобретать новые знания. Основным смыслом портфолио – «показать все, на что ты способен»

Портфолио является способом фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений в определенный период обучения. Он выступает важным элементом практикоориентированного подхода к образованию. Это своеобразный отчет по процессу обучения, позволяющий увидеть картину конкретных образовательных результатов, обеспечить отслеживание индивидуального прогресса в широком образовательном контексте, продемонстрировать его способности практически применять приобретенные знания и умения.

В зарубежной образовательной практике портфолио активно применяется уже достаточно долгое время. Идея применения портфолио в обучении возникла в 80-е годы XX в. в США, где в начале 90-х годов начался настоящий бум. Кроме США и Канады, идея портфолио становится всё более популярной в Европе и Японии. Её называют одним из трёх трендов современного образования.

Портфолио предназначен систематизировать накапливаемый опыт, знания, четче определить направления своего развития (например, в будущей профессии), облегчить помощь или консультирование со стороны преподавателей или более квалифицированных специалистов в данной сфере, а также сделать более объективной оценку своего уровня (учебного или профессионального). Он может собираться с различными целями: коллекция работ, которая демонстрирует усилия, прогресс и достижения в определенной области; антология работ, предполагающая непосредственное участие в выборе работ, представляемых на оценку, а также их самооценку и самоанализ; форма целенаправленной, систематической и непрерывной оценки и самооценки учебных результатов; выставка учебных достижений по данному предмету за данный период обучения; систематический и специально организованный сбор доказательств, используемый для мониторинга знаний, навыков и отношений обучаемых.

Портфолио реализует следующие функции: диагностическую (фиксирует изменения и рост за определенный период времени); целеполагания (поддерживает учебные цели); мотивационную (поощряет результаты); содержательную (раскрывает весь спектр выполняемых работ); развивающую (обеспечивает непрерывность процесса обучения); рейтинговую (показывает диапазон навыков и умений).

Основным смыслом портфолио – дать возможность каждому студенту показать все, на что он способен, создать для него стимул роста, развивать интеллектуальные рефлексивные способности и стимулировать мотивацию обучения.

Различают портфолио разных типов в зависимости от целей создания. Первый тип портфолио – это «папка достижений», направленная на повышение собственной значимости и отражающая успехи (похвальные грамоты за учебу, достижения др.). Второй тип -- рефлексивное портфолио, раскрывающее динамику личностного развития студента, помогающий отследить результативность его деятельности как в количественном, так и качественном плане. Третий тип портфолио – проблемно-исследовательский, связанный с написанием реферата, научной работы, подготовкой к выступлению на конференции. Он представляет собой набор материалов по определенным рубрикам (варианты реферата, доклада или статьи, список литературы для изучения, проблемные области, план исследования, дискуссионные точки зрения, статистика, цитаты, афоризмы, интеграция с другими предметными областями, результаты исследования, прогнозы и перспективы и др.). Сбор и систематизация материала в портфолио помогает студентам написать научную работу. Четвертый тип портфолио – тематический, создаваемый в процессе изучения какой-либо большой темы, раздела, курса. Работа проводится таким образом: сообщается название темы, а затем вместе со студентами обсуждается форма контроля и критерии контроля по ней, а затем защита своего портфолио, собранного по результатам работы над данной темой.

Содержание портфолио зависит от его вида и цели, для достижения которой оно создается. Четкого списка материалов, необходимых для включения в портфолио,

нет. Каждый обучающийся самостоятельно отбирает способы показа своих работ и достижений. Если портфолио создается всеми студентами, то преподаватель совместно с ними определяет перечень материалов, обязательных для представления в портфолио, с целью получения той или иной оценки. Все материалы рекомендуется распределять по четырем разделам: портрет, коллектор, рабочие материалы и достижения.

Портфолио создается студентами для оценки своего процесса, а преподаватель помогает им организовать этот процесс и оценить свои достижения. Важно объяснить, каким образом будет проходить работа с портфолио, предъявить свои требования и обсудить с ними их взгляды на собственное развитие и выработать критерии оценки работ. Одна из первых рубрик портфолио «Портрет» включает сведения о себе и постановке личных целей обучения. Форма создания «Портрета» может быть различна: эссе, рисунок, коллаж, схема и др. Самостоятельный выбор составления рубрики делает рефлексию более глубокой и повышает уровень творчества. В раздел «Коллектор» входят материалы, которыми пользуется студент при работе: учебники, список дополнительной литературы, образцы работ других учащихся, основные теоретические положения, глоссарий, статистические данные, другие источники информации. Раздел «Рабочие материалы» включает обязательные и дополнительные работы студента, которые в основном анализируются и оцениваются. Раздел «Достижения» включает грамоты, сертификаты, похвальные листы, рефлексивный анализ, листы рейтингового контроля и др. Можно ввести систему взаимной оценки, фиксировать ее и вносить в данный раздел, использовать характеристики и другие формы и методы оценки достижений.

Оценка портфолио проводится студентами совместно с преподавателем два раза в семестр (в конце семестра и в период аттестации). Для развития навыков самооценки и рефлексии, студент еще раз просматривает поставленные цели и задачи и подбирает материал, свидетельствующий о достижении поставленных задач или о работе в данном направлении. Наиболее эффективный способ – это письменный анализ достижений в соответствии с поставленными целями с приложением рабочих материалов.

Оценка портфолио может проходить: в индивидуальной встрече преподавателя и студента; в малых группах, где заслушивают и обсуждают каждого студента; выступление на конференции.

Оценка портфолио может быть внутренняя и внешняя. Внутренняя оценка (самооценка) портфолио включает такие критерии как: самоорганизация (ответственно подходить к делу, доводить начатое до конца, выбирать оптимальную структуру и содержание для представления себя), профессиональная ориентация, обучение (помогают ли материалы портфолио в процессе обучения, полезность навыков, приобретенных в процессе обучения, самооценка полученных знаний и умений), самообучение, самореализация. Критерии внешней оценки: оценка качества оформления портфолио, оценка структуры портфолио, оценка уровня образовательной деятельности по материалам портфолио.

Основной идеей оценивания должен стать пройденный путь обучения, а не просто достижение. Критерии оценки вырабатываются в договорном режиме. Самый высокий уровень (отлично) – портфолио характеризуется всесторонностью, свидетельствует о больших приложенных усилиях и очевидном прогрессе студента, творческом отношении к предмету. Высокий уровень (хорошо) – портфолио демонстрирует солидные знания и умения, но в нем может быть незначительно выражен элемент творчества и оригинальность. Средний уровень (удовлетворительно) – элемент творчества отсутствует, не продемонстрированы прикладные умения. Слабый уровень – неинформационный портфолио, по которому трудно сформировать общее представление о способностях учащегося (отрывочные задания из разных категорий, неполностью выполненные задания, невозможно определить процесс в обучении и уровень сформированности знаний).

Литература

1. Звонников, В. И. Современные средства оценивания результатов обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Звонников, М. Б. Челышкова. – 2 изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.
2. Гринченко, И. С. Современные средства оценивания результатов обучения. Учебно-методическое пособие. – М.: УЦ Перспектива, 2008.
3. Юдина, И. Г. Портфолио. – Волгоград: Учитель, 2007. – 124 с.
4. Новикова, Т. Г. Папка индивидуальных достижений – «портфолио»// Директор школы. – 2004. – № 7. – С. 45–48.

М. Н. Рыскулова

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

О ТЕХНОЛОГИИ БРИГАДНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

В современном стремительно меняющемся обществе наиболее востребован специалист творческий, способный самостоятельно пополнять свои знания, генерировать новые идеи, поэтому в образовании необходимо обеспечить приоритет таких педагогических технологий, которые содействуют самообразованию, самосозиданию личности. В связи с этим в последнее десятилетие акцент с профессионально-личностного развития в процессе профессиональной подготовки в вузе сместился в сторону личностно-профессионального развития и саморазвития.

Результаты исследований, связанных с условиями творческого саморазвития студентов, позволили установить, что эти условия должны способствовать трансформации, переходу одного типа деятельности (познавательного) в другой (профессиональный) с соответствующей сменой потребностей, мотивов, действий, результатов и др. К сожалению, именно противоречие между познавательной и профессиональной деятельностью студента стало одним из главных противоречий в высшей школе. Это противоречие выражается в конкретных противоречиях. Одно из них, в частности, можно определить как противоречие между индивидуальным характером учебной работы и коллективным характером профессионального труда в команде. Где бы ни трудился выпускник, он будет работать в коллективе, и работодатели в настоящее время отдают предпочтение людям коммуникабельным, умеющим найти общий язык с сотрудниками в соответствии с решаемыми задачами.

Мы считаем, что для преодоления этого противоречия в высшей школе необходимо использовать *технология бригадного взаимодействия*. Она позволяет приобрести через учебный труд те навыки совместной деятельности, которые затем могут стать необходимыми в будущей профессиональной и социальной деятельности в течение жизни. Применение технологии бригадного взаимодействия создаёт условия для развития у студентов организаторских способностей, ответственность за результаты совместной работы, формирует умение уважать чужую точку зрения, слушать партнёра, вести деловое обсуждение, достигать согласия в спорных вопросах и конфликтных ситуациях. Это именно те качества, которые необходимы для эффективной работы в команде или коллективе. Однако в настоящее время данная технология находит применение в основном в современной общеобразовательной школе для активизации познавательной деятельности учащихся, а коллективные организационные формы учебных занятий в высшей школе пока не стали предметом психологических и дидактических исследований, что существенно затрудняет их эффективное использование.

Как же реализовать данную технологию на практике?

Для того чтобы расчётно-графические и курсовые работы, которые выполняют студенты, отвечали требованиям технологии бригадного взаимодействия, необходимо модернизировать учебные практические задания по ряду дисциплин таким образом,

чтобы студенты могли выполнять их небольшими творческими коллективами (бригадами) составом от двух до пяти человек. Нужно помнить, что организация совместной работы студентов должна быть основана на *трёх типах зависимости участников совместного обучения*:

1. *Единая цель*, которую члены бригады могут достичь только в совместных усилиях.

Такую зависимость может обеспечить подготовка единого результата от всей бригады, подпись каждого члена бригады под общим результатом.

2. *Информация для совместной деятельности*.

Эта зависимость имеет место быть, если каждый участник владеет только частью информации (подбирает её самостоятельно), необходимой для успешного решения как конкретной индивидуальной, так и общей задачи, а роли в выполнении задания распределяются между членами бригады.

3. *Форма поощрения*.

Такую зависимость гарантирует общая оценка работы всех членов бригады. Оценочная технология, включает три процедуры (самооценка членов бригады, оценка сокурсников и экспертная оценка преподавателя) и предполагает интеграцию оценок в итоговую оценку. При этом работа бригады оценивается по следующим показателям:

- *результативность* (польза, полученная от результатов деятельности);
- *эффективность* (уровень соответствия результатов деятельности поставленным задачам);
- *усилия, вложенные в выполнение задания* (способность решать поставленные задачи самостоятельно, проявлять инициативу и настойчивость в достижении обозначенных целей; изобретательность, нестандартный творческий подход к выполнению заданий, соблюдение сроков предоставления результатов);
- *коммуникабельность* (готовность и умение успешно устанавливать, поддерживать и сохранять позитивные контакты в общении и взаимодействии с окружающими, в общих дискуссиях и экспертных оценках в своей бригаде и других группах).

Можно выделить ряд принципов, на которых должна базироваться реализация технологии бригадного взаимодействия:

- *принцип оптимальности состава* (от 2 до 5 человек в группе, что позволяет каждому студенту активно общаться, удерживать в поле внимания всех остальных членов бригады);
- *принцип участия в совместной деятельности* (обязательное участие в коллективной работе всех без исключения членов бригады);
- *принцип рационального перераспределения ответственности за результат* (правильный выбор области приложения усилий, предполагающий максимальную самореализацию и ответственность за конкретный аспект бригадной работы с учётом желания самого студента и его индивидуально-психологических особенностей);
- *принцип кооперативной стратегии* (установка одинакового статуса всем участникам совместной деятельности с одинаковыми требованиями к ним);
- *принцип сторонней поддержки* (присутствие заинтересованных в успехе бригады наблюдателей: преподавателя, сокурсников, других субъектов образовательного процесса, которые, так или иначе, влияют на деятельность участников бригады).

По нашему мнению, применение технологии бригадного взаимодействия позволит преодолеть последствия индивидуального характера учебной деятельности студентов и их стремлений исключительно к индивидуальным образовательным достижениям.

Преподаватели Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета на практических занятиях по графоориентированным дисциплинам ввели элементы бригадной формы учебной работы. Студенты третьего курса имеют возможность на кафедре архитектуры выполнять курсовые проекты бригадами по два

человека. Авторские группы формируются на основе личного желания каждого студента.

На подготовительном этапе преподавателем, ведущим курсовое проектирование, совместно с сотрудниками психологической службы ННГАСУ проводится входная психодиагностика обучаемых. Цель такой работы – помочь студенту определить профессионально-психологические возможности своей личности. Обучаемые заполняют специальные тесты-опросники, анализ которых позволяет установить уровень творческого потенциала студентов, степень их профессиональной направленности, выражающейся в силе (слабости) стремления к овладению профессией и работе по ней (по методике Т. Н. Дубовицкой), а также диапазон качеств, которые позволят будущим профессионалам успешно работать в коллективе (по методике М. Белбина).

Задания каждой бригаде выдаются таким образом, чтобы базовая часть учебного материала осваивалась каждым студентом в полном объёме. Для этого в каждом разделе задания появился вариативный компонент, что само по себе создает обучаемым условия для творчества в рамках программной темы проекта.

В ходе практических занятий преподаватель знакомит студентов с технологией проектирования, а консультации на всех этапах учебного взаимодействия проводятся побригадно. Формулировка идеи, анализ общего замысла объекта, подготовка проектной модели, обработка промежуточных результатов – все этапы творческой работы каждой бригады курируются педагогом, выступающим в роли инструктора. Он, с учётом ответов обучаемых на тест-опросник, выстраивает траекторию консультаций, помогает студентам разрешить возникающие у них вопросы, поощряет наиболее содержательные творческие предложения, приводит полезные для данного случая аналоги, выявляет перспективные направления развития идеи.

При координации учебной работы членов бригады как авторского коллектива необходим строго индивидуальный подход. Педагог должен, учитывая психологию обучаемых и личностные качества каждого студента, контролировать распределение полномочий внутри группы, помогать обучаемым увидеть свои недостатки и создавать условия для того, чтобы студенты сами захотели с этими недостатками справиться.

Успешно внедряется в практику курсового проектирования и рефлексивный анализ каждым студентом своей учебной деятельности.

Анализ выполненных курсовых проектов и результатов рефлексивного опроса студентов после защиты коллективных работ позволил установить востребованность и результативность технологии бригадного взаимодействия. Большинство обучающихся увлеченно работало над проектами. Студенты творчески подходили к решению поставленных задач, приносили в свои работы что-то новое и развивали коммуникативные качества, необходимые для профессиональной деятельности будущих инженеров в коллективе (умение слушать и понимать напарника, требовательность к нему и к себе, ответственность за принятое решение, умение найти компромисс и др.). Таким образом, организация бригадного взаимодействия позволила создать условия для творческого саморазвития студентов в высшей школе.

Мы считаем, что опыт преподавателей ННГАСУ по реализации технологии бригадного взаимодействия будет полезен другим вузам с учётом конкретных условий и особенностей изучения каждой дисциплины, исходя из специфики подготовки специалистов различного профиля.

А. В. Гусев
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ИЗУЧЕНИЕ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ СТУДЕНТОВ ПРИ ПЕРЕХОДЕ С БАКАЛАВРСКОЙ НА МАГИСТЕРСКУЮ ПОДГОТОВКУ

Важным аспектом исследований для психологов является экзаменационный стресс и то, какие факторы на него влияют и каким образом совладать с ним, при этом особый интерес как с теоретической, так и с практической точек зрения представляют особенности личностных характеристик обучающихся, способствующие копинг-поведению. Это положение и явилось предметом нашего исследования.

Стресс – это напряженное состояние человека, возникающее у него при воздействии эмоционально-отрицательных и экстремальных факторов внешней среды.

Стресс может способствовать мобилизации человека, повысить его адаптационные возможности в условиях дискомфорта и опасности (конструктивный, полезный стресс). Но стресс может и разрушить человека, резко снизить эффективность его работы и качество жизни (деструктивный, вредный стресс). Какой вид стресса индивид переживает (разрушающий или продуктивный) зависит от силы и длительности воздействия стресс-фактора, чувствительности человека к влиянию неблагоприятных условий и от его возможностей им противостоять.

Не следует бояться стресса и стремиться во что бы то ни стало избегать его. Парадоксально, но факт: чем больше человек будет стараться жить и работать всегда размеренно и спокойно, тем в большей степени стресс будет его разрушать. Ведь вместо того, чтобы накапливать опыт по самоуправлению собой в стрессе, человек будет от него просто «убегать».

Лучше поставить перед собой такие задачи: необходимо научиться регулировать свое состояние в стрессовой ситуации.

Конструктивный стресс способствует повышению жизненной энергии, разрядке накопившейся неудовлетворенности людей друг другом, улучшает взаимопонимание между ними и помогает решить проблему, возникшую в жизни или на работе. Чтобы не избегать конструктивного стресса и в то же время не попадать в стресс деструктивный, необходимо знать свой индивидуальный порог чувствительности к стрессу – тот индивидуальный уровень напряженности, до достижения которого эффективность деятельности повышается (С. Б. Парин).

По мнению Р. Лазаруса, развитие различных форм поведения, приводящих к адаптации личности, определяется механизмами преодоления стресса. Поведение рассматривается как результат взаимодействия между человеком и окружающей средой. Автор вводит понятие копинг (coping) – преодоление стресса, совладание с ним. То есть поведение, направленное на устранение или уменьшение силы воздействия стрессогенного фактора на личность, его и трактуют как копинг-поведение или совладающее поведение (Т. Дзурилла, М. Голдфрид, А. Нэзу и др.).

Отечественные исследователи понятие «копинг-поведение» интерпретируют как совладающее поведение или психологическое преодоление. Копинг-поведение подразумевает индивидуальный способ совладания человека с затруднительной ситуацией в соответствии с ее значимостью в его жизни и с личностно-средовыми ресурсами, которые во многом определяют поведение человека (С. А. Гапонова, Г. Н. Кассиль, Л. А. Китаев-Смык, Г. С. Никифоров, М. Н. Русалова и др.).

Активное разрешение проблем является когнитивно-поведенческим процессом, в результате которого формируется общая социальная компетентность личности.

Исходя из разнообразия потенциально стрессовых событий и реакций, исследователи стресса занимаются этими вопросами, используя широкий спектр подходов, начиная с изучения действия наиболее незначительных из кратковременных стрессоров и заканчивая последствиями важных жизненных событий, таких как государственные экзамены.

Экспериментальная работа проводилась в ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет» (ННГАСУ) г. Нижнего Новгорода.

На этапе проведения экспериментальной части исследования в качестве испытуемых были привлечены студенты (от 19 до 22 лет) – бакалавры Гуманитарно-художественного факультета, бакалаврской и магистерской подготовки. Выборка состоит из 34 человек (10 юношей и 24 девушки).

В качестве экспертов выступали преподаватели факультета, где проводилось исследование.

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы использовали психодиагностический комплекс методик: оценка выраженности стресса по методу «Ситуативная оценка стресса» (СОС); диагностика копинг-поведения по опроснику «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» (SACS) С. Хобфолла; «Импульсивность» (Е. П. Ильин); методика «Диагностика ригидности» (Г. Айзенк); стиль мышления по опроснику ТМУК «Определение типов мышления и уровня креативности, оптимизма и активности» (Н. Н. Обозов и Г. С. Никифоров).

У студентов изучались выраженность стресса и копинг-ресурсов личности с помощью методики «Ситуативная оценка стресса». Провели анализ различий между юношами и девушками. Большинство испытуемых описывают свои состояния как стрессовые. Баллы по большинству показателей стресса положительные, что говорит о наличии состояний дискомфорта, напряжения, утомления и неопределенности. Выраженность деструктивных состояний невысокая и не превышает выраженности копинг-ресурсов, это говорит о том, что студенты успешно справляются со стрессвызывающими ситуациями.

Студенты отмечают выраженность основных копинг-ресурсов: положительный эмоциональный настрой (оптимизм), общая активность, уравновешенность (способность к саморегуляции), рациональность (умение принимать логически обоснованные решения). Баллы относительно высокие, что указывает на эффективное совладание со стрессом студентов изучаемой группы.

Стрессовые состояния дискомфорта и ощущения неопределенности у юношей выражены достоверно сильнее, чем у девушек.

Девушки в этом отношении более спокойно себя чувствуют, стрессорные состояния у них в целом меньше выражены. Вероятно, это специфика только данной группы, различия между полами не носят универсального характера. Косвенно об этом свидетельствуют данные по личностным особенностям студентов изучаемой группы: робость и стеснительность у юношей, хотя и соответствует нормальным значениям, тем не менее достоверно выше данных показателей у девушек. По другим характеристикам различий не наблюдается. Показатели эмоциональной сферы личности, общей активности, ригидности и импульсивности находятся в пределах статистической нормы и выражены в средней степени.

Диагностика типов мышления и уровня креативности основных типов мышления показала, что они сбалансированы, что соответствует норме. Как у юношей, так и у девушек в большей степени выражены образное и знаковое (семантическое, смысловое) и в меньшей – предметное (практическое) и символическое (математическое) типы мышления. Вероятно, это связано с профессиональной направленностью студентов.

У юношей в отличие от девушек немного ниже предметное мышление и чуть выше креативность. Различия на уровне тенденции не являются статистически достоверными, но при проведении более углубленных исследований, они могут оказаться таковыми. Для более точного вывода необходимо повторное исследование с более жесткими условиями эквивалентности групп. В целом характеристики мышления студентов не отличаются от возрастной нормы.

Типология стилей копинг-поведения проводилась на основе модели С. Хобфолла. Все показатели находятся в пределах статистической нормы. Как у юношей, так и у девушек преобладают пассивный копинг, активный копинг, уверенное

(ассертивное) поведение характерно в меньшей степени. Наблюдаются достоверные отличия юношей от девушек. Они достоверно чаще демонстрируют осторожные действия (стремление переждать критические моменты) и больше склонны нарушить какие-то правила в напряженной ситуации. Девушки чаще в проблемной ситуации ищут социальной поддержки и склонны к импульсивным реакциям, однако данные стили поведения не являются доминирующими и, следовательно, не являются типичными формами реагирования на кризис.

Выявлены корреляционные связи стрессовых состояний и копинг-ресурсов личности студентов с общим состоянием эмоциональной сферы, общей активностью и проявлениями ригидности, импульсивности и робости. Исходя из данных связей, можно утверждать, что позитивный эмоциональный настрой, стеническое настроение, уменьшают ощущения дискомфорта, напряжения, неопределенности и в целом переживания стресса.

Результаты корреляционного исследования показали наличие взаимосвязи проявлений стресса и копинг-стратегий с личностными особенностями студентов при переходе с бакалаврской на магистерскую подготовку.

Е. В. Вербовская
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

Успешное формирование профессионализма личности и деятельности будущих педагогов-психологов базируется на их готовности к психолого-педагогической деятельности. Ведущей составляющей готовности к профессиональной деятельности является социально-личностная готовность, которая понимается учеными как комплексное психологическое образование, как сплав функциональных, операциональных и личностных компонентов.

В настоящее время наблюдается большой спрос на педагогов-психологов. Эта специальность является востребованной во многих отраслях. Основу профессионального образования будущего педагога-психолога составляет систематическое обучение по соответствующим дисциплинам. Профессионализм личности предполагает объективность педагога-психолога при восприятии и анализе сложных психолого-педагогических ситуаций; умение определить круг доступных ему задач; готовность применить свой профессиональный опыт в соответствии с новыми обстоятельствами, ситуациями. Это предполагает создание в рамках учебной программы соответствующих условий для самопознания, саморазвития, самосовершенствования и самореализации личности студента.

Исследователи отмечают, что компетенции являются фактором развития профессиональной мобильности личности (Л. В. Горюнова, Э. Ф. Зеер, Л. П. Меркулова, Э. Э. Сыманюк, В. Д. Шадриков и др.). Реализация данной идеи становится возможной в процессе профессионального образования, выстроенного с позиций компетентностного подхода, который на сегодняшний день из локальной педагогической теории трансформируется в общественно значимое явление. Именно компетенции как показатель качества и результат профессионального образования способствуют формированию специалиста, готового и способного к быстрой ориентации в изменяющихся профессиональных условиях, т. е. служат основой, предпосылкой развития профессиональной мобильности личности.

Значительную роль в формировании и развитии профессиональной мобильности студента, играют социально-личностные компетенции, поскольку: носят инвариантный характер по отношению к области профессиональной деятельности; реализуют личностную ориентацию образования (личностные качества, свойства, ориентации, ценности, индивидуальные особенности взаимодействия с социумом,

умение работать в коллективе); обеспечивают реализацию социальной ориентации образования (взаимодействие в социуме, приверженность правовым нормам, стремление служить обществу и государству, чувство долга); интеграция личностной и социальной ориентаций профессионального образования в данном виде компетенций обеспечивает включение человека в социальные процессы как развивающейся, мобильной, свободной, ответственной, творческой личности.

Исследование социально-личностных компетенций в нашей стране началось с внедрения компетентного подхода в профессиональное образование (В. И. Байденко, Л. В. Блинов, Л. В. Горюнова, Э. Ф. Зеер, и др.).

На основании теоретического анализа психолого-педагогической литературы из группы базовых компетенций можно выделить группу социально-личностных компетенций. *Социально-личностные компетенции* – это совокупность компетенций, относящихся к самому человеку как личности и к взаимодействию личности с другими людьми, группой и обществом. Она включает компетенции:

1. *Персональную* (личностную), которая рассматривается как готовность к сохранению психического и физического здоровья, к постоянному повышению квалификации и как потребность в самопознании, саморазвитии, самоактуализации. В ее состав входят: готовность к самостоятельной работе, умение управлять своим временем, планировать и организовывать деятельность; готовность к постоянному саморазвитию, умение выстраивать стратегии личного и профессионального развития и обучения.

2. *Коммуникативную*, которая рассматривается как владение устным и письменным общением на разных языках, в том числе через Интернет, как готовность к взаимодействию и сотрудничеству с другими членами общества, группой. В ее составе: владение приемами профессионального общения; умение строить межличностные отношения, работать в группе, конструктивно разрешать конфликтные ситуации и уважать точку зрения другого по данному вопросу.

В структуру этих компетенций входят такие личностные качества, как обучаемость, организованность, самостоятельность, ответственность, самоконтроль и самопланирование, потребность в реализации своего личностного потенциала, надежность, чувство долга, ориентации на ценности, терпимость, толерантность, гуманность, общая культура.

Формирование компетенций осуществляется в процессе решения практических и исследовательских задач, направленных на интеграцию полученного ранее опыта и приобретения нового в процессе совместной деятельности с преподавателем. Развитие социально-личностных компетенций студентов будет более успешным при создании специальных организационно-педагогических условий, в процессе изучения таких дисциплин, как «Выразительное движение», «Креативное развитие средствами формопластики», «Психология телесного развития».

Здесь будущие педагоги-психологи смогут совершенствовать свои положительные и откорректировать негативные качества личности. Такие занятия способствуют повышению качества обучения, формированию адекватной самооценки, усилению деловой направленности, повышению ответственности за результаты своего труда, позволяют увеличить количество социальных и межличностных связей между студентами, повысить сплоченность, взаимопонимание и взаимопомощь, развить навыки работы в группе, научить объяснять, слушать и понимать собеседника, учитывать мнение других. Стимуляция профессионального и делового общения студентов при выполнении задания развивает коммуникативную компетенцию и повышает их ответственность за формирование межличностных связей в коллективе.

При выполнении творческих заданий студенты смогут интегрировать знания и умения, полученные при изучении таких дисциплин, собирать, анализировать и классифицировать информацию, занятия, направленные на самопознание и саморазвитие личности, на развитие коммуникативных качеств, позволят оказывать развивающее влияние на личность, повысят стремление к самопознанию и

удовлетворяют потребность в саморазвитии, повысят их конкурентоспособность на рынке труда.

Развитие социально-личностных компетенций студентов тесным образом связано с развитием других базовых и профессиональных компетенций. Обучение стимулирует развитие личности и в то же время опирается на него. Особенность студенческого возраста состоит в осознании своей индивидуальности, неповторимости, в становлении самосознания и дальнейшего развития личности. В этот период происходит активное развитие нравственных, эстетических чувств, становление и стабилизация характера, овладение комплексом социальных функций взрослого человека: гражданскими, профессиональными и трудовыми. Процесс развития социально-личностных компетенций достаточно сложен и длителен, поэтому вопрос об их составе и условиях развития остается актуальным для системы образования.

Э. Г. Рудченко
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДОВ ИДЕНТИФИКАЦИИ ЛИЧНОСТИ, ИСПОЛЪЗУЕМЫХ В ЮРИСПРУДЕНЦИИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПСИХОЛОГОВ

В ННГАСУ уже 12 лет читается курс «Методы идентификации личности» объемом 84 часа, из них: аудиторных 21 час лекций и 21 час практических занятий на 5-м курсе специальности «Юриспруденция».

Рассматриваются методы цветового выбора, графология (430 показателей), жесты (всего 1300 жестов), физиогномика, типы голоса, походка, стилистика одежды и другие параметры.

При этом используется опыт юристов, психологов, цветопсихологов европейских стран, а также и России.

Параллельно выполняется тестирование студентов и магистрантов ННГАСУ; всего протестировано более 2000 человек. Результаты тестирования докладывались на международных форумах и опубликованы.

При подготовке психологов целесообразно на старших курсах преподавать специализированную дисциплину «Методы идентификации личности» объемом не менее 34 аудиторных часов. В этом курсе ввести следующие разделы: 1) метод цветовых выборов (МЦВ) М. Люшера в модификации Л. Собчик; 2) графология; 3) физиогномика; 4) жесты; 5) прочие показатели.

Метод МЦВ заключается в следующем: раскладываются 8 карточек размером 5×5 см серого, синего, зеленого, красного, желтого, фиолетового, коричневого, черного цветов с таким расчетом, чтобы слева были предпочитаемые человеком цвета, справа отвергаемые.

Затем оцениваются следующие параметры человека (с учетом расположения карточки): психофизическое состояние на данный момент, стрессоустойчивость, тип темперамента, черты характера, профессиональные предпочтения, спортивные предпочтения и другие параметры.

Графология предусматривает анализ человека. Из 430 показателей графологии психологам целесообразно преподавать следующие показатели: интуиция (по большой длине букв «Р», «З», «Д» и 2–3 несоединенным буквам в каждой строке); предпринимательские способности (буквы высотой 1,5–2,0 мм и менее); склонность к антиобщественным поступкам (по неполному начертанию буквы «е» и другим параметрам); черты характера (по щелевидности букв); профессиональные ориентации (по высоте букв, по подчеркиванию букв «ш», «т» и другим параметрам); оптимизм или пессимизм (по наклону букв вправо или влево); прочие особенности каждого человека.

Физиогномика позволяет определять по соотношению интеллектуальной, эмоциональной, виртуальной зон лица девять человеческих типов. Анализируются также около 15 типов взгляда, формы носа, ушей, подбородка. Это позволяет выявлять особенности человека.

Из 1300 жестов целесообразно выбрать комплекс экстравертивных и комплекс интровертивных жестов общим числом 60–70 жестов.

Возможен также анализ голоса человека (32 типа), походки, одежды.

В целом перечисленные методы будут полезны в учебном процессе и в практической деятельности психолога.

Н. А. Зими́на, И. С. Панкова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ

Современное общество предъявляет серьезные требования не только к профессиональной компетентности выпускников вузов как потенциальных работников, но и к их личностным качествам, умению работать в команде, принимать важные решения и нести ответственность за их воплощение в жизнь, строить продуктивные взаимоотношения с другими людьми. В связи с этим актуальным становится вопрос о создании в процессе обучения условий, в которых студенты имели бы возможность не только расти как специалисты своего дела, но и развиваться как личности, становиться лидерами, способными вести за собой других и управлять своей жизнью.

Проблема лидерства достаточно обстоятельно исследуется как в отечественной, так и зарубежной психологической науке. В работах ученых достаточно широко представлен содержательный состав и психологические детерминанты лидерства как такового, так и относительно различных социальных сред. В целом можно сказать, что для психологических исследований проблемы лидерства характерно то, что, как правило, лидерство увязывается со способностью личности доминировать, управлять и подчинять себе других людей; при этом в основании выдвижения личности на позиции лидера могут лежать различные факторы, анализ которых представлен в соответствующих концепциях (теория черт, ситуативная теория, личностно-ситуативная теория, теория атрибутивного, харизматического, преобразующего лидерства и др.).

Целью нашей работы явилось изучение и развитие лидерских качеств у студентов строительных специальностей. Обоснованием выбора такого контингента студентов для нашего исследования стало понимание необходимости подготовки студентов-строителей к выходу на рынок труда как специалистов, готовых не только к выполнению своих прямых обязанностей, но и умеющих руководить людьми, сплотить вокруг себя коллектив.

Свою работу мы начали с анализа психологической литературы, было изучено психологическое содержание понятия «лидерство»; рассмотрены параллели между понятиями лидерство и руководство; проанализированы качества лидера и рассмотрены особенности их влияния на эффективность профессиональной деятельности.

Далее мы приступили к экспериментальному изучению особенностей развития лидерских качеств у студентов. Исследование проводилось на базе Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета (ННГАСУ) в институте архитектуры и градостроительства (ИАГ). В качестве экспериментальной группы выступили студенты двух учебных групп. Всего 31 человек.

Изучение особенностей развития лидерских качеств у студентов проходило при помощи методик «КОС» (В. В. Синявский, В. А. Федорошин), «Лидер» (Е. Жариков, Е. Крушельницкий), «Уверенность в себе» (Райдас), «Мотивация избегания неудач» (Т. Элерс); «Мотивация достижения успеха» (Т. Элерс).

В результате проведенного исследования мы получили следующие данные. При исследовании уровней коммуникативных и организаторских способностей по методике «КОС» выяснилось, что коммуникативные способности 50 % испытуемых находятся на низком и ниже среднего уровне, 42 % на среднем уровне и у 8 % студентов на высоком уровне развития.

Также мы изучили и особенности развития организаторских способностей студентов. Полученные данные показали, что 59 % студентов имеют низкий и ниже среднего уровень развития организаторских способностей. Средний уровень показали 17 % опрошенных студентов, также 17 % имеют высокий уровень и 8 % опрошенных имеют очень высокий уровень развития организаторских способностей.

Далее мы изучили лидерские качества с помощью методики «Лидер». Высокого уровня и очень высокого уровня развития лидерских качеств не продемонстрировал ни один испытуемый, средний уровень показали 25 % испытуемых, основная же часть (75 %) имеет низкий уровень развития лидерских качеств.

Также мы определили уверенность в себе у студентов данной экспериментальной группы. 17 % опрошенных показали уровень ниже среднего. Порядка 50 и 33 % испытуемых обнаруживают соответственно средний и высокий уровни уверенности в себе.

Далее мы исследовали наличие мотивации к избеганию неудач. Испытуемые продемонстрировали следующие результаты: низкий и очень высокий уровни показали по 8 % студентов, среднему уровню соответствует 34 % испытуемых, а высокому – 50 %.

И наконец, мы изучили мотивацию к успеху у данных студентов. Оказалось, что 17 % имеют низкий и средний уровни, 41 % высокий, и 35 % очень высокий уровень мотивации к успеху.

Таким образом, проведенное исследование позволило заключить, что коммуникативные способности половины опрошенных студентов (50 %) характеризуются слабым стремлением к общению, наличием трудностей в установлении контактов с людьми, предпочтением проводить время наедине с собой. Организаторские способности большинства (59 %) характеризуются скованностью при нахождении в новой компании, коллективе, наличием трудностей при выступлении перед аудиторией, во многих делах предпочтением избегать принятия самостоятельных решений. Лидерские качества 75 % участников исследования проявлены незначительно. 17 % опрошенных неуверенны в себе, им не хватает решительности. Половина испытуемых (50 %) в каких-либо делах ориентируется не на желание показать себя, а на стремление избежать неприятностей.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о слабой развитости лидерских качеств у студентов, что явилось основанием для разработки и апробации нами специального психологического тренинга по развитию их лидерских способностей.

На данный момент в психологической практике признается, что концептуальной основой процесса развития лидерских качеств является практикующее (опытное) учение, исходящее из предположения, что умения в целом наиболее эффективно формируются в ходе приобретения опыта с последующим его осмыслением, теоретизацией и проверкой на практике. В связи с этим, мы предположили, что процесс развития лидерских качеств личности студента будет более эффективным в том случае, если реализовать психологическое обеспечение, разработанное в виде специализированного тренинга личностного развития. Основой данного тренинга стало создание системы учебно-практических ситуаций, нацеленных на развитие у студентов способности самостоятельно осваивать новый опыт, анализировать свою деятельность, принимать решения.

Задачами тренинга стали:

- развитие коммуникативных и организационных навыков;
- развитие самоконтроля в общении;
- повышение уверенности в себе;

- формирование мотивации лидерского поведения;
- оптимизация социально-психологического климата в группе.

Всего было проведено 5 занятий по 2 часа каждое. Каждое занятие включало в себя игры и упражнения, позволяющие в безопасной обстановке попробовать проявить себя иначе, не как обычно, понаблюдать за поведением других в различных ситуациях и сделать выводы относительно эффективности их поведения, узнать о том, как можно себя вести для того чтобы достичь желаемого результата и т. п. По окончании работы нами были получены положительные отзывы о нашей работе от участников тренинга.

Далее перед нами встала задача определения эффективности проведенного психологического тренинга. Для этого мы повторно провели изучение лидерских качеств у студентов экспериментальной группы и сравнили между собой данные, полученные до и после проведения развивающей работы.

Мы выяснили, что уровень коммуникативных способностей испытуемых изменился. Количество студентов, находящихся на низком уровне, уменьшилось на 25 % (с 50 до 25 %); количество испытуемых со средним уровнем коммуникативных способностей увеличилось на 8 % (с 42 до 50 %); количество испытуемых, обладающих высоким уровнем коммуникативных способностей, увеличилось на 27 % (с 8 до 35 %). В организаторских способностях студентов также произошли изменения. Количество испытуемых, находящихся на низком уровне, уменьшилось на 30 % (с 59 до 29 %), на среднем уровне увеличилось на 25 % (с 17 до 42 %), на высоком уровне увеличилось на 4 % (с 25 до 29 %).

Далее мы определили, что участники тренинга стали несколько увереннее в себе. Студентов неуверенных в себе стало меньше на 17 % (с 17 до 0%), количество испытуемых со средним уровнем уверенности в себе уменьшилось на 27 % (с 50 до 33 %), с высоким уровнем увеличилось на 34 % (с 33 до 67 %).

Лидерские качества студентов стали более развиты. Число испытуемых с низким уровнем уменьшилось на 58 % (с 75 до 17 %), со средним уровнем увеличилось на 33 % (с 25 до 58 %), с высоким уровнем – на 25 % (с 0 до 25 %).

Изменения произошли и в мотивации студентов. Количество испытуемых, предпочитающих мотивацию избегания неудач, с низким уровнем уменьшилось на 8 % (с 8 до 0 %); со средним уровнем – на 17 % (с 34 до 17 %); с высоким уровнем увеличилось на 25 % (с 58 до 83 %).

Студенты стали больше проявлять мотивацию к успеху. На низком уровне наличия мотивации к успеху теперь не находится никто (было 17 %, стало 0); количество испытуемых со средним уровнем уменьшилось на 9 % (с 17 до 8 %); с высоким уровнем увеличилось на 26 % (с 66 до 92 %).

Для подтверждения статистической значимости полученных данных результаты эксперимента были подвергнуты математико-статистической обработке с использованием Т-критерия Вилкоксона. Мы сравнили результаты группы до и после проведения эксперимента. Т-критерий Вилкоксона составил 3 (при $p \leq 0,01$), что свидетельствует о достоверности различий результатов в экспериментальной выборке.

Таким образом, полученные данные свидетельствует о том, что разработанный и апробированный нами психологический тренинг является эффективным, так как в результате его проведения произошло развитие лидерских качеств у студентов экспериментальной группы.

Е. А. Булатова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ВНУТРЕННЯЯ МОТИВАЦИЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ

Для руководителя характерны отличающие его от подчиненных особенности мотивационно-смысловой сферы субъекта труда, главной из которых является большая выраженность внутренней мотивации по сравнению с рядовыми сотрудниками. Какие особенности внешней и внутренней мотивации руководителя связаны с успешным формированием социально-психологического климата в коллективе и успешностью осуществления социального управления организацией в целом?

Внутренняя мотивация – это выполнение определенной работы из-за интереса к ней, субъективного ощущения ее ценности. При выполнении деятельности, которая мотивирована внутренне, человек ощущает удовлетворение, покой, быстрое течение времени, исчезает все лишнее, остается лишь работа – появляется ощущение потока [1, с. 26]. Деятельность внутренне мотивированных людей характеризуется высокой креативностью, сопровождается эмоциями радости и удовлетворения, улучшением мнемических процессов, возрастанием уровня самоуважения [2, с. 118]. При внешней мотивации поведение становится нестойким, появляются отрицательные эмоции. Стремясь к быстрому получению вознаграждения, человек избирает простейшие или стандартные задачи, при этом страдает качество их решения.

Теория внутренней мотивации связана с развитием представления об ощущении компетентности и самодетерминации. Согласно Э. Деси [1, с. 27], компетентность – это ощущение всей полноты своих возможностей, ощущение себя профессионалом в своей сфере. Ощущение самодетерминации – это осознание себя (и только себя) причиной своих действий. Оно снижается под влиянием жестких внешних требований к человеку, которым он не может противостоять. Подчиняясь им, он теряет контроль над своей жизнью и ощущает при этом неудовлетворенность, страх перед будущим, неуверенность в себе.

Э. Деси доказал, что необходимость ощущать себя компетентным и самодетерминированным являются базовыми потребностями личности, позже была выделена третья базовая потребность – в значимых отношениях. Удовлетворение этих базовых потребностей в определенной деятельности приводит к появлению внутренней мотивации к этой деятельности, а также связано с психологическим благополучием. Следовательно, внутренняя мотивация важна не только для повышения эффективности трудовой деятельности, но и для повышения качества жизни людей.

Однако устойчивое чувство психологического благополучия формируется не у всех людей, удовлетворяющих базовые потребности, а у тех, кто ориентирован при этом на внутренние ценности. К внутренним ценностям относятся: личностный рост, межличностные отношения, интеллектуально-эстетическое развитие, а к внешним – финансовый успех, привлекательность, престиж, сила (правомерность такого разделения ценностей была также показана в исследованиях на российских выборках [2, с. 35]. Самостоятельно решая, что для них важно, а что нет, ориентированные в основном на внутренние ценности в целом получают больше удовольствия от жизни. При этом важную роль играет личностная ориентация, основанная на убеждении о связи осознанного поведения с его результатами, которую Д. А. Леонтьев описывает как автономную [3, с. 43]. В таком контексте внутренняя мотивация может рассматриваться как личностная черта, как стойкое образование, которое играет решающую роль в стиле деятельности личности.

Наше исследование проводилось в сети ресторанов ООО «Дирижабль» и «Дионис». Выборку составили двадцать пять человек, в возрасте 25–40 лет. Для изучения мотивационных факторов руководителей была использована методика «Мотивационный профиль» Ш. Ричи и П. Мартина. Несмотря на большое разнообразие полученных данных, методика позволила выделить две группы

руководителей. Для первой группы руководителей характерны потребности в высоком вознаграждении, в признании их заслуг, в личных достижениях и в самосовершенствовании. У второй группы выражены потребности в широких социальных контактах и в более глубоких личных взаимоотношениях, в креативности и в интересной значимой работе. Для таких руководителей на первое место выходят контакты и взаимоотношения с людьми, возможности для проявления творческих способностей и сам процесс работы (важно, чтобы работа была интересной).

Вознаграждение и признание являются факторами внешней, а не внутренней мотивации. Но, как указывают Э. Деси и Р. Райан [4, с. 110], при наличии внешней награды действие внутренней и внешней мотивационных субсистем смешиваются, и в этом случае внешне мотивированное поведение является выбранным, т.е. работает внутренняя мотивационная система.

С помощью самоактуализационного теста также были выделены две группы, первая получила высокие баллы по таким шкалам как «самоуважение», «самопринятие», «поддержка», «сензитивность», «принятие агрессии». Такие руководители относительно независимы в своих поступках, стремятся руководствоваться в жизни собственными целями, убеждениями, установками и принципами, что, однако, не означает враждебности к окружающим и конфронтации с групповыми нормами. Они свободны в выборе, не подвержены внешнему влиянию, хорошо отдают себе отчет в своих потребностях и чувствах, хорошо ощущают и рефлексировать их. Им присуща способность ценить свои достоинства, положительные свойства характера, уважать себя за них, а также принимать себя такими, как есть, вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков другими людьми. Кроме этого, у таких руководителей есть способность принимать свое раздражение, гнев и агрессивность как естественное проявление человеческой природы. С помощью корреляционного анализа выявилась связь этих шкал самоактуализационного теста с потребностями руководителей первой группы. Такие потребности, как «вознаграждение», «признание», «достижения» и «самосовершенствование» значимо коррелируют с «самоуважением», «самопринятием», «поддержкой», «сензитивностью» и «принятием агрессии» ($p \leq 0,01$).

Вторая группа характеризуется высокими баллами по шкалам «гибкость поведения», «контактность», «компетентность во времени», «спонтанность», «креативность». Такие руководители способны жить настоящим, то есть переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте, а не просто как фатальное следствие прошлого или подготовку к будущей «настоящей жизни»; они ощущают неразрывность прошлого, настоящего и будущего, то есть видят свою жизнь целостной. Именно такое мироощущение, психологическое восприятие времени свидетельствует о высоком уровне самоактуализации личности. Такие люди гибки в реализации своих ценностей в поведении, взаимодействии с окружающими людьми, способны быстро и адекватно реагировать на изменяющуюся ситуацию. Они способны спонтанно и непосредственно выражать свои чувства, быстро устанавливая глубокие и тесные эмоционально-насыщенные контакты с людьми. Кроме этого, у них высокая выраженность творческой направленности личности. Данные шкалы самоактуализационного теста значимо коррелируют с потребностями во взаимоотношениях, креативности, интересной работе ($p \leq 0,01$).

Экспертную оценку психологическим характеристикам личности руководителя (ПХЛР) дал персонал сети ресторанов ООО «Дирижабль» и «Дионис», и здесь выделились две группы руководителей. Первой группе сотрудники поставили наиболее высокие баллы по шкале «осознанность», «целеустремленность» и «ответственность» (от 4,6 до 5 по пятибалльной шкале). Таких руководителей сотрудники считают способными осознавать цели организаторской деятельности, достигать их, брать на себя ответственность за результаты своей деятельности и деятельности коллектива. Второй группе наиболее высокие баллы были поставлены по шкалам «избирательность», «тактичность» и «действенность» (от 4,6 до 5). Таких руководителей сотрудники считают способными глубоко и полно отражать

психологические особенности коллектива, проявлять чувство меры и находить наилучшую форму взаимоотношений, увлечь за собой людей, активизировать их деятельность, найти наилучшие средства эмоционально-волевых воздействий и правильно выбрать момент их применения.

Корреляционный анализ показывает взаимосвязь между потребностями и личностными особенностями руководителей. Такие мотивационные факторы, как «вознаграждение», «признание», «достижения» и «самосовершенствование» значимо коррелируют с такими личностными особенностями руководителей, как «осознанность», «целеустремленность» и «ответственность» ($p \leq 0,01$). Это значит, что сотрудники оценивают руководителей первой группы как способных осознавать цели организаторской деятельности и достигать их, брать на себя ответственность за результаты своей деятельности и деятельности коллектива.

Такие мотивационные факторы, как «социальные контакты», «взаимоотношения», «креативность» и «интересная работа» значимо коррелируют с такими личностными особенностями, как «избирательность», «тактичность» и «действенность». Это свидетельствует о том, что руководители второй группы оцениваются сотрудниками как способные глубоко и полно отражать психологические особенности коллектива, проявлять чувство меры и находить наилучшую форму взаимоотношений, увлечь за собой людей, активизировать их деятельность, найти наилучшие средства эмоционально-волевых воздействий и правильно выбрать момент их применения.

Итак, рассмотрение мотивационных факторов руководителей в связи с самоактуализацией и личностными особенностями показало, каким образом связаны особенности внутренней мотивации руководителя с практической управленческой деятельностью.

Литература

1. Климчук, В. А. Тренинг внутренней мотивации / В. А. Климчук. – СПб: Речь, 2005. – 74 с.
2. Чирков, В. И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека / В. И. Чирков // *Вопр. психологии*, 1996. – № 3. – С. 116–130.
3. Леонтьев, Д. А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности. / Д. А. Леонтьев // *Психол. ж.* – Том 21. – 2000. – №1. – С. 15–25.
4. Дергачева, О. Е. Автономия и самодетерминация в психологии мотивации: теория Э. Деси и Р. Райана / О. Е. Дергачева // *Современная психология мотивации*; под ред. Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – С. 103–121.

Е. М. Федотова

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В настоящее время согласно многочисленным социологическим и психологическим исследованиям отмечается значительный рост конфликтов в различных сферах жизнедеятельности: в политике, государственной службе, на предприятиях, в образовании. Н. В. Самсонова отмечает, что неразрешенный конфликт оказывает негативное влияние на результаты профессиональной деятельности: в результате профессиональных конфликтов теряется 15 % рабочего времени, производительность труда сокращается на 16 %.

Ученые констатируют, что особенно много конфликтов сегодня приходится на образовательные системы и высшую школу. Одной из главных причин конфликтов по

линии вуз – общество является недостаточность и нерегулярность финансирования. И, как следствие, наблюдаем следующие негативные тенденции:

- падение престижа социального статуса преподавателя;
- снижение мотивации преподавательской деятельности;
- отток профессорско-преподавательского состава в коммерческие структуры.

Перечисленные причины негативно сказываются на морально-психологическом климате в вузовской среде, способствуют возникновению различного рода конфликтов и снижают уровень подготовки специалистов высшей квалификации.

Для того чтобы выяснить отношение преподавателей к конфликтам в профессиональной среде, мы провели анкетирование преподавателей нескольких вузов Нижнего Новгорода. Сравнительный анализ результатов опроса позволил сделать некоторые выводы.

Для большинства опрошенных преподавателей конфликт это:

- столкновение (42 %);
- выбор между двумя альтернативами (14 %);
- противоборство (14 %);
- агрессия (10 %);
- способ эмоциональной разрядки (5 %).

Вопрос о том, с какими видами конфликтов чаще всего сталкиваются преподаватели, позволил определить, что они испытывают серьезные затруднения в разрешении конфликтных ситуаций со своими коллегами (64 %) и со студентами (28 %). Преподавателю часто не хватает знаний в области конфликтологии, соответствующих умений, личностно-профессиональных качеств. Эта ситуация характерна для технических вузов, где многие преподаватели не имеют специального педагогического образования.

Что же касается мер, которые должны быть предприняты, чтобы уменьшить число конфликтов в вузе, 59 % преподавателей считают таковыми: овладение знаниями в области межличностного общения и повышение уровня конфликтологической культуры, 21 % опрошенных видят решение в проведение специальных занятий и тренингов.

Мы изучили уровень развития конфликтологической культуры преподавателей 3 различных вузов Нижнего Новгорода с помощью опросника, составленного О. И. Щербаковой, для диагностики уровня развития конфликтологической культуры. Методика содержит 12 пар полярных суждений, отражающих различные стороны конфликтологической культуры. Представленные в ней суждения касаются поведения человека как в конфликтных ситуациях, так и в связи с решением возникающих проблем в межличностном взаимодействии. Содержание суждений касается саморегуляции эмоционального состояния, понимания состояния и переживаний оппонента. Стремления к позитивным отношениям, коммуникативной саморегуляции и др. О. И. Щербакова в своих исследованиях доказала, что испытуемые, обладающие более высоким уровнем развития конфликтологической культуры, характеризуются высоким уровнем развития таких качеств, как смелость, осторожность, дипломатичность, высокий самоконтроль, а также более успешно и чаще всего применяют стиль «сотрудничество» в конфликтных ситуациях и конфликтах.

Конфликтологическая культура, по мнению О. И. Щербаковой, это интегративное качество личности (включающее культуру мышления, культуру чувств, поведенческую культуру), которое основывается на гуманистических ценностях ответственности, свободы, личностной автономии и самореализации, и проявляется в способности решать проблемы и преодолевать противоречия конструктивным способом. Конструктивным или продуктивным можно назвать такой выход человека из конфликта, когда проблемы решаются с учетом интересов обеих сторон, зрелого поведения, сохраняются и улучшаются отношения между оппонентами.

В нашем исследовании приняли участие 49 преподавателей, из них 41 % имеют низкий уровень конфликтологической культуры, 51 % – средний уровень, 0 % – высокий.

Таким образом, результаты проведенного нами опроса демонстрируют низкий уровень конфликтологической культуры преподавателя высшей школы и важность развития конфликтологической культуры в российском образовании.

С. А. Щелоков

(НГПУ им. К. Минина, г. Н. Новгород, Россия)

РАЗВИТИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

В проекте Федеральных государственных стандартов общего образования третьего поколения процесс образования понимается не только как усвоение системы знаний, умений и навыков, составляющих инструментальную основу компетенций учащегося, но и как процесс «развития личности, принятия духовно-нравственных, социальных, семейных и других ценностей». Особую значимость приобретает способность педагога не только обучать, но и воспитывать учащихся.

На сегодняшний день очень важно рассмотреть сущность воспитательной компетентности педагогической деятельности, ее духовно-нравственные и ценностно-смысловые основы; психологическую структуру воспитательной компетентности и ее отображение в структуре профессиональной личности педагога; психологический механизм развития воспитательной компетентности будущего педагога; ведущие психологические условия, обеспечивающие становление и развитие воспитательной компетентности будущего педагога. От решения этих вопросов во многом зависит эффективность профессиональной подготовки педагогических кадров, призванных обеспечить важнейшие задачи национальной образовательной доктрины.

В классификации основных видов педагогической деятельности нам важен подход В. А. Сластенина, который рассматривает воспитательную работу как характеристику педагогической деятельности, направленную на организацию воспитательной среды и управление разнообразными видами деятельности воспитанников с целью решения задач гармоничного развития личности. Целостный педагогический процесс, по В. А. Сластенину, это процесс, в котором едины «воспитывающее обучение» и «обучающее воспитание». Не преподавательские умения, а умения в воспитательной работе являются первичными в содержании профессиональной деятельности педагога. Воспитательная деятельность должна пронизывать всю профессиональную деятельность, она является концептуальной основой системы педагогической деятельности, и ее эффективность определяется качественными изменениями в развитии детей, их личностном росте.

Мы солидарны с Е. А. Климовым, считающим необходимым рассматривать профессионализм как определенную системную организацию психики человека. Более того, мы исходим из понимания, что профессионализм не сводится к совокупности признаков, он представляет собой некоторое системное свойство личности (систему определенным образом организованных личностных потенциалов).

Необходимой составляющей профессионализма человека является профессиональная компетентность.

Под профессиональной компетентностью педагога понимается его способность эффективно решать практические задачи по социализации развивающейся личности, обеспечению внутренних условий деятельности, интеграции личности в обществе, развития ценностных ориентаций, ориентированности в природе, обществе, духовном опыте людей, самом себе (И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Л. М. Митина, В. В. Рыжов, В. В. Семикин, Т. М. Сорокина).

Характеристики профессиональной компетентности соотнесены с тремя сторонами труда учителя – технологией, педагогическим общением и личностью педагога.

Понятие профессионального становления и развития личности широко используется в психологии (Е. М. Борисова, С. Г. Вершловский, Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, Т. В. Кудрявцев, А. И. Щербаков и др.). По мнению Л. М. Митиной, профессиональное развитие учителя – это рост, становление, интеграция и реализация в педагогическом труде профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, составляющих *профессиональную компетентность* педагога, но главное – это активное качественное преобразование своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности.

Принципиально новым явлением сегодня становится психологическая культура педагога.

Современные исследования «психологической культуры» как целостного личностного феномена немногочисленны. Однако в отдельных работах психологическая культура рассматривается в контексте исследования проблем общения и профессионального самоопределения (А. А. Бодалев, Е. А. Климов), восприятие культурно-психологических условий (О. И. Мотков), понимание человеком «себя» (Н. Н. Обозов), профессиональной компетентности педагога (В. А. Аристова, Е. Н. Волкова, И. А. Зимняя, Л. А. Петровская, Т. М. Сорокина).

Проведенный нами анализ показал, что представления о «психологической культуре» у отечественных психологов содержательно связаны между собой. Л. С. Колмогорова считает, что термин «культура» имеет отношение, прежде всего, к человеку и «истинно человеческому» в нем, личность всегда в какой-либо мере на том или ином уровне культурна, личности вне культуры нет и быть не может. Психологическая культура рассматривается как важная составляющая персональной культуры человека (А. Г. Асмолов, И. А. Зимняя и др.).

Психологическая культура является одним из аспектов личности человека, это наработанная и усвоенная личностью система конструктивных способов, умений самопознания, общения, саморегуляции эмоций и действий, творческого поиска, ведения дел и саморазвития. В развитом виде характеризуется высоким качеством самоорганизации и саморегуляции различных видов жизнедеятельности (В. Я. Ляудис, О. И. Мотков).

В. В. Семикин выделяет три основных уровня психологической культуры педагога: *психологическую грамотность* как некоторый минимум психологических знаний и умений, которые обеспечивают более или менее адекватное поведение и социальное взаимодействие; *психологическую компетентность*, обеспечивающую эффективность поведения, деятельности или социального взаимодействия с людьми; *зрелую психологическую культуру* как развитый механизм личностной саморегуляции, которая обеспечивает и эффективное, и безопасное, и гуманное взаимодействие с людьми.

Психологическая культура личности является для науки достаточно новым понятием (впервые упоминается в работах А. А. Бодалева и Н. И. Обозова в 80-е годы прошлого века). В настоящее время существует несколько подходов к исследованию данного психологического конструкта. Так, И. В. Мотков понимает психологическую культуру личности как совокупность культурно-психологических стремлений личности и соответствующих им умений. В. В. Семикин рассматривает ее как следующий уровень развития психологически компетентной личности, освоение которого предполагает принятие гуманистических ценностей. Согласно Т. Е. Егоровой, психологическая культура личности может рассматриваться как онтологический способ бытия человека в социокультурном и природном мире, основанный на переживании единства себя с миром и реализации субъект-субъектных отношений.

Общую культуру современного педагога отличают, прежде всего, профессионализм, знание своего дела, его способность к идентификации и рефлексии,

социальной коммуникации, творческой самореализации в любых видах деятельности, а также глубина и конструктивность самовыражения, самопознания и самосовершенствования.

Психологическая культура, отмечает В. В. Семикин, – это продукт социализации, образования, воспитания и самовоспитания личности.

Закономерности ее становления мало изучены, хотя предполагается, что одной из задач школы является формирование общей культуры и, следовательно, имплицитно ее внутренней составляющей, т. е. психологической культуры, что в определенной мере отражено в существующих государственных образовательных стандартах.

В ряде исследований психологическая компетентность рассматривается, с одной стороны, как уровень психологической культуры (И. В. Дубровина, 1997, 2004; В. Н. Дружинин, С. Л. Рубинштейн, 1973; В. В. Семикин, 2003 и др.), с другой стороны, как самостоятельный вид компетентности, стержневая составная часть профессиональной компетентности (А. К. Маркова, 1996; А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин, 2008, 2011; А. Я. Анцупов, О. С. Анисимов, 2011 и др.).

Разделяя вышеобозначенные подходы, В. А. Аристова (2012) определяет «психологическую культуру» будущего педагога как интегративное личностное образование, отражающее процесс самопознания будущего учителя в его профессиональной деятельности, способы и характер взаимодействия педагога с учениками и коллегами, основанные на психологических знаниях, собственном опыте и ценностных ориентациях.

Психологическая культура как категория характеризуется наличием специфических функций, задач, структурных компонентов, показателей, критериев и уровней.

В. А. Аристова выделяет следующие компоненты психологической культуры будущего педагога: интегративные профессионально ориентированные психологические знания; система профессионально-значимых ценностных ориентаций; психологически обоснованные учебно-профессиональные действия.

Психологическая культура личности формируется в деятельности как необходимый аспект становления общей компетентности студента – будущего педагога, чья непосредственная деятельность направлена на освоение способов передачи знаний и развития субъектов образования и формируется в активной учебной деятельности.

Рассматривая сущность изучаемого явления в исследованиях профессиональной готовности, в качестве основных компонентов выделяют эмоциональный, познавательный и мотивационный. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности предполагает изучение и развитие мотивации, рефлексии, адаптации учителя, а качественными параметрами профессиональной готовности являются знания, умения, навыки, опыт и личностные качества педагога.

Основой успешного профессионального становления педагога является высокий уровень развития психологической культуры, включающей в себя интегративные профессионально ориентированные знания, систему профессионально значимых ценностных ориентаций будущего педагога и психологически обоснованные учебно-профессиональные действия, являющиеся условием, обеспечивающим возможности системного видения профессиональной деятельности, построения концепции своей профессиональной деятельности и ее развития.

В. А. Малинин
(МАОУ СОШ №187, г. Н. Новгород, Россия)

«ШКОЛА – ВУЗ»: ПУТИ К ИНТЕГРАЦИИ

В современной педагогической науке проблему интеграции различных образовательных учреждений, создание учебно-педагогических комплексов «вуз – школа» всесторонне исследуют А. В. Алферов, В. В. Арнаутов, Е. В. Бондаревская, А. О. Грудзинский, Л. А. Иванова, В. П. Кучкин, В. А. Малинин, Н. К. Сергеев, Ф. В. Повshedная и др. Ведущее понятие исследования «интеграция» мы анализируем в контексте с теми целями и задачами, которые сегодня стоят перед педагогической наукой и школьной практикой. Так, в национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» подчеркивается, что модернизация как высшей школы, так и общеобразовательной, должна осуществляться в опережающем режиме и предопределять позитивные изменения в обществе, развитие которого во многом зависит от того, насколько повысится уровень образованности, общей культуры, профессионализма, компетентности, гражданской активности, патриотизма и ответственности учащихся и студентов, а также, насколько эффективно будут осуществляться интеграционные процессы в образовании.

Анализ психолого-педагогических исследований показал, что в педагогической науке понятие «интеграция» рассматривается в 2 аспектах: во-первых, «интеграция» содержания образования, во-вторых – интеграция как взаимодействие всех элементов образовательного процесса (Т. Ломакина).

Кроме того, сегодня в педагогике используется понятие «интеграция знаний», что, по мнению Н. П. Депенчука, О. М. Сичивицы, Г. Ф. Федореца предполагает предметное объединение знаний.

В. Онушкин, Е. Огарев рассматривают интеграцию не только как процесс, но и как результат, приводящий к объединению в одно целое, в единую систему, которая обладает новыми потенциальными возможностями и новым качеством. «Таковыми потенциальными возможностями обладает научно-интегративный комплекс «вуз – школа», основанием для развития которого явилась инновационно-интегративная парадигма образования, разработанная нами» [1].

Одним из условий реализации новой парадигмы образования является научное обоснование соотношения фундаментальности и профессиональной специализации, а также переход от трансляции учащимся уже имеющихся знаний к освоению ими новых знаний, полученных наукой и востребованных производством, что может быть реализовано путем формирования навыков самостоятельной аналитической работы с информацией, включением учащихся и студентов в научные исследования и инновационные проекты. Иначе говоря, структура содержания общего и профессионального образования должна включать в себя инновационную составляющую как фундаментального, так и прикладного характера. Первая создает предпосылки для интеллектуализации выпускников профессиональной школы как активной составляющей их человеческого капитала, вторая дает профессию и специальность, оснащенные новым теоретическим фундаментом, что делает их мобильными на рынке труда, открытыми для перемены труда, освоения новых производств и инновационных технологий. Оба эти качества специалиста – выпускника профессиональной школы соответствуют инновационно-интегративной парадигме образования.

Реализация проекта «вуз – школа» осуществлялась на базе МАОУ СОШ № 187 г. Нижнего Новгорода, которая получила статус автономного образовательного учреждения и представляет новый тип школы [2].

Как показало проведенное исследование, в результате интеграции образовательной деятельности школы и вуза создана базовая университетская школа социально-экономического направления. В данном взаимодействии четко выделены основные черты университетской школы: ведется углубленное изучение отдельных

курсов по государственным программам и по программам, разработанным учителями школ совместно с преподавателями Нижегородского государственного университета им. Н. И.Лобачевского (ННГУ) как в рамках базисного учебного плана, так и на основе дополнительных образовательных услуг; реализуется единый подход к преподаванию курсов социально-экономического направления на основе фундаментальной математической и естественнонаучной подготовки; старшеклассники школы осваивают приемы и методы обучения в вузе на занятиях у преподавателей университета и в процессе научно-исследовательской деятельности, которую курируют кафедры университета; учащиеся школы активно участвуют в конкурсах и олимпиадах различного уровня; осуществляется доступ учащихся и учителей школы к информационным ресурсам университета.

Интегративный комплекс «школа-вуз» ставит следующие задачи: создание системы высококачественной подготовки учащихся школы в области социально-экономических дисциплин на основе использования учебно-методических ресурсов университета и привлечения к преподаванию в школе университетского профессорско-преподавательского состава; дальнейшее развитие принципов взаимодействия «школа – университет» на основе концепции базовой школы университета, включая развитие системы подготовки школьников к поступлению университет на все специальности и направления подготовки; разработка организационных принципов непрерывного многоступенчатого образования на основе вертикальной интеграции «школа-университет», включая ступень среднего профессионального образования; разработка организационной модели интеграции школы и университета.

С целью реализации поставленных задач определены *основные направления* деятельности интегративного комплекса «вуз – школа»: 1) Проведение профориентационной работы среди учащихся школы и их родителей по специальностям и направлениям подготовки в ННГУ. 2) Организация работы университетских профильных классов социально-экономического профиля с участием преподавателей ННГУ. 3) Разработка учебных программ для университетских классов, соответствующих программам вступительных испытаний для абитуриентов, поступающих на экономический, финансовый, юридический, механико-математический факультеты и факультет социальных наук. 4) Организация предварительного тестирования выпускников университетских классов, успешно выполнивших программу подготовки, в соответствии с порядком проведения вступительных испытаний в ННГУ на места, финансируемые из средств федерального бюджета. 5) Подготовка учащихся университетских классов к выполнению учебно-исследовательских работ с последующей защитой их на заседаниях кафедр ННГУ в установленном порядке. 6) Помощь в подготовке и в организации участия учащихся школы в олимпиадах различного уровня. 7) Обеспечение возможности доступа учащихся профильных классов и классов с углубленным изучением отдельных предметов к информационным ресурсам Университета, размещенным на площадях Школы и ННГУ. 8) Разработка схемы непрерывной подготовки учащихся с возможностью получения среднего профессионального и высшего профессионального образования по очной и заочной формам обучения. 9) Подготовка организационно-методических пособий по интеграции школа – университет.

В рамках совершенствования механизма интеграции «Школа-университет» на протяжении 9 лет педагоги школы проходят курсы повышения квалификации на базе ННГУ по теме «Новые педагогические и информационные технологии», «Современные педагогические и информационные технологии в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов».

Важным концептуальным положением формирования стратегии развития инновационно-интегративного комплекса «вуз – школа», является соотношение фундаментальности и профессиональной специализации в подготовке кадров. Специалист, подготовленный в школе и в вузе в рамках непрерывного профессионального образования по программам начального, среднего и первой

ступени высшего профессионального образования, будет более востребован на рынке труда.

Учет выявленных тенденций позволил сформулировать требования к содержанию фундаментальности образования, в частности непрерывного профессионального образования, которые должны базироваться на положениях преемственности, универсализации образования, опережающего развития качества образовательных систем и представлении о системе высшего образования как о механизме, управляющим всем процессом фундаментализации непрерывного образования.

Предложенные научно-организационные основы и реализация на практике механизмов интеграции «школа-университет» способствуют обеспечению высокого качества образования, развития культуры и здорового образа жизни школьников.

Одной из известных трудностей обеспечения непрерывного образовательного процесса школьников, желающих получить высшее образование, является тот факт, что до настоящего времени существуют научно-методические и организационные проблемы подготовки школьников, не позволяющие в полной мере учитывать требования, предъявляемые вузами к абитуриентам. В отдельных аспектах эти проблемы не только не решаются, но даже обостряются с течением времени. В частности, выпускник среднего общеобразовательного учреждения, даже в полной мере освоивший школьную программу, часто вынужден прибегать к дополнительным образовательным услугам, чтобы подготовиться к вступительным экзаменам. Существуют принципиальные отличия в педагогических технологиях и методах обучения в вузе и в школе. Выпускник средней школы, как правило, не обладает необходимыми в вузе общими учебными умениями и навыками, оказывается на первых этапах обучения не готовым к освоению учебных курсов. Создание школ различных направлений на базе вузов является одним из путей решения данной проблемы.

Исследование показало, что на современном этапе развития образования в России особую актуальность приобретает проблема выбора выпускником будущей профессии и соответствующего образовательного учреждения. На наш взгляд, наиболее доступной формой профессиональной ориентации в школе является профильное обучение, целью которого является дифференциация и индивидуализация обучения. Однако анализ исследований показывает, что открытым на сегодня остается вопрос о процедуре и показателях отбора в профильные классы и аттестации их выпускников. В качестве одной из форм оценки достижений учащихся в последнее время используют учебные портфолио (Т. Г. Новикова, М. А. Чошанов, J. Kendall, R. Marzano, D. Meier и др.).

Исследование показало, что для системы непрерывного образования важна преемственность на всех его ступенях и уровнях, которой можно добиться за счет внедрения в учебную практику новой модели «вуз – школа».

Одним из приоритетных направлений инновационно-экспериментальной деятельности в системе образования можно считать разработку новых концепций развития старшей ступени средней школы путем создания научно-методических и социально-педагогических комплексов. Именно эти задачи послужили ориентиром при выборе темы эксперимента, который выполняется на базе школы № 187.

В настоящее время МАОУ средняя общеобразовательная школа № 187 носит статус школы с углубленным изучением отдельных предметов, таких как математика, экономика, история, право и др.

Стремление педагогическое коллектива дифференцировать спектр образовательных услуг в своем учреждении, вызвано потребностью повысить конкурентоспособность школы, более полно учесть способности учащихся в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования. Углубленное изучение предметов было основано на государственных программах и программах, разработанных учителями школы. Новым этапом в развитии школы стало сотрудничество с ННГУ им. Н. И. Лобачевского.

Привлечение преподавателей университета позволило приступить к созданию учебных планов и программ расширенного изучения экономики, математики, права и истории, ориентированных на подготовку будущих специалистов социально-экономического профиля.

Усилиями педагогов школы и преподавателей факультетов управления и предпринимательства, физического, механико-математического, экономического, социальных наук, юридического, финансового объединяются на старшей ступени образования в профильных классах и классах углубленного изучения отдельных предметов. Это обеспечит создание условий для учебно-научной, учебно-исследовательской, профориентационной работы среди учащихся, доступ учащихся указанных классов к информационным ресурсам университета, проведение преподавателями ННГУ учебных занятий по отдельным дисциплинам, конкурсов и конференций, подготовку к олимпиадам.

Такая кооперация позволит обеспечить профилизацию подготовки учащихся, создать преемственность между общим и профессиональным образованием, более эффективно подготовит выпускников школы к освоению программ высшего профессионального образования.

Реализация принципа преемственности между средним и высшим образованием, соединением образовательной среды школы с образовательной средой вуза на технологическом уровне, способствует повышению качества знаний учащихся. Реализуя в полном объеме федеральный компонент базисного учебного плана, школа широко использует потенциал вариативной части учебного плана и дополнительное образование, играющее особую роль в освоении проектной образовательной парадигмы.

Стабильно высокий процент выпускников поступают в вузы города и в частности в ННГУ им. Н. И. Лобачевского.

Регулярное изучение мнения родителей показывает тенденцию к увеличению удовлетворенности обучением в школе со стороны родителей: в 2009–2010 уч. г. (89 %), в 2010–2011 уч. г. (95 %), в 2011–2012 уч.г. (95,5 %). В качестве факторов привлекательности школы отмечены: возможность получения глубоких знаний, высокое качественное образование, квалифицированные педагоги, качество преподавания, индивидуальный подход к учащимся, инновационные программы. Кроме этого, родители отметили, что интегративный комплекс «школа – вуз» привлекает к себе возможностью раскрыть потенциал каждого ребенка, проявить себя, участвовать в общественной жизни. Таким образом, комплекс ценен для родителей не только как школа, дающая определенную сумму знаний, но и развивающая личность, ее созидательные и познавательные способности. Педагогический коллектив исходит из того, что родители должны быть союзниками и равноправными, равноценными партнерами школы, они должны иметь достоверную информацию о жизни образовательного учреждения, о предполагаемых изменениях в организации и содержании обучения, перспективах развития школы – комплекса в целом и каждого ребенка в отдельности. Это способствует более широкому использованию потенциала родителей в организации образовательного процесса.

Вместе с тем рынок образовательных услуг сегодня развивается таким образом, что получить высшее образование и дополнительные образовательные услуги по подготовке в вуз для большинства семей составляет серьезную финансовую проблему. Учитывая, что большинство родителей выпускников основной школы (97 %) ориентированы на получение их детьми качественного образования, позволяющего им продолжать обучение в лучших вузах города, мы считаем, что ключевым положением социального заказа предоставляемого школе должна стать задача обеспечения выпускника школы не только хорошими знаниями, умениями и навыками, но и овладение им основными ключевыми компетенциями (среди них ведущими являются информационные, коммуникативные и компетенции, формирующие у выпускника умения использовать знания на практике). Задача обеспечения качественного

образования всегда стояла на первом месте в нашем педагогическом коллективе. Однако воспроизводство старого качества образования перестало быть актуальным.

Приоритетным стал вопрос о том, что должен получать конкретный учащийся на каждом этапе своего обучения, каким должен быть результат работы образовательного учреждения с точки зрения подготовки ребенка к жизни в социуме. Главный принцип, который должен быть положен в основу проектируемой образовательной системы «Школа как самообучающаяся организация» – образование невозможно завершить, современные реалии требуют перманентной учебы. В этой связи базовыми результатами школьного образования, востребованными в обществе, становятся умения учиться и познавать мир, сотрудничать, организовывать совместную деятельность, исследовать проблемные ситуации – ставить и решать задачи.

Таким образом, исследование показало, что создание интегративных образовательных учебно-научных комплексов, таких как «вуз-школа», позволяет решать проблему преемственности между школой и вузом, дает возможность учащимся получить фундаментальные знания по различным предметам, способствует повышению квалификации учителей и специалистов образования. Интеграционное взаимодействие вуза и школы, направленное на совместное совершенствование образовательного процесса, построения системы непрерывного образования позволяет построить принципиально новую, уникальную гуманистическую среду, в которой каждый сможет найти для себя культурную и социальную «нишу» (Ю. С. Мануйлов). Кроме этого, каждый субъект среды оказывается включенным в новое образовательное пространство, возникшее в результате слияния двух ранее автономных пространств. Это культуросообразное пространство предоставляет богатые возможности для гармоничного развития личности и ее самореализации.

Литература

1. Тюников, Ю. С. Методика выявления и описания интегративных процессов в учебно-воспитательной работе СПТУ. – М.: 1988. – С. 46.
2. Малинин, В. А. Парадигма образования в контексте общества знаний // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2012. – №3 (1) – С. 25–29.

М. Г. Курносова

(ФГНУ Институт культурологии образования РАО, г. Москва, Россия)

ВЛИЯНИЕ ТРАДИЦИЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ НА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ЛАГЕРЯ

Современному развитию российского общества свойственны специфические проблемы как социально-экономического, так и духовно-нравственного характера. При всем том, если экономические трудности видны и находятся как бы под неусыпным контролем социума, то нравственные, культурные, духовные проблемы не лежат на поверхности, но они глубоки и требуют неотложного решения.

Особенно важными являются противоречия в социально-воспитательном процессе молодого поколения россиян. В связи с этим создание системы духовно-нравственного воспитания молодежи на основе богатого опыта предшествующих поколений, стержнем которого являются народные традиции, на сегодняшний день весьма актуально. К сожалению, явный перекося в сторону сотворения материальных ценностей и их культа, переоценка роли образования и недооценка роли воспитания в становлении нового поколения привели к возникновению феномена бездуховности молодежи. Данная ситуация разрушительна для системы традиционных ценностей и традиционного механизма социализации поколений. Духовно-нравственный кризис

порождает кризисные явления в политике, экономике, социальной сфере нашей страны. Без изменения духовно-нравственного состояния общества невозможно продуктивное осуществление никаких реформ.

Спасением в преодолении кризиса для России может стать восстановление и распространение традиционной духовно-нравственной культуры. Обстоятельства говорят о том, что необходимо переосмыслить опыт в сфере духовно-нравственного воспитания молодого поколения россиян, приобщить его к нынешним условиям, возрождая при этом традиции народа. «Только традиционный жизненный уклад может быть противопоставлен агрессивному влиянию современной культуры и экспортированной с Запада цивилизационной модели. Для России нет другого пути выхода из кризиса в духовно-нравственной сфере кроме возрождения самобытной российской цивилизации на традиционных ценностях отечественной культуры. А это возможно при условии восстановления духовного, нравственного и интеллектуального потенциала носителя русской культуры – русского народа» [1].

Идеи укрепления здоровья, развитие духовного и творческого потенциала рассматриваются в единстве и составляют базовую основу концепции летнего отдыха детей.

Осознавая всю важность данной задачи, учитывая кратковременность пребывания участников в смене, мы опираемся на различные интенсивные методики и технологии, позволяющие целенаправленно повышать культурный уровень детей и подростков, формировать основы мировоззрения и культуры поведения в обществе, а также развивать духовно-нравственный потенциал молодежи средствами народных традиций.

Понимая важность вышесказанного, учитывая государственную и федеральную политику в области воспитания и дополнительного образования детей, исходя из необходимости решения этих проблем, нами была выработана Концепция оздоровления и воспитания детей, организация их полноценного отдыха. Основой работы стала Программа лагерной смены «Фестиваль Содружества».

Программа носит общий характер, она реально осуществима для «неподготовленных» участников смены в возрасте от 7 до 15 лет, то есть не требует специализированного подбора детей. Программа отвечает самым различным запросам участников смены с учетом их возрастных особенностей.

Ведущие идеи Программы – это идеи адаптации ребенка к жизни в обществе (приобретения полезных умений и навыков), обогащения личностного опыта, формирования самостоятельной, творческой личности, развитие духовно-нравственного потенциала на основе народных традиций. В содержательно-методическом аспекте данная программа строится на основах преемственности и развития результатов работы в детских оздоровительных лагерях на Черноморском побережье России и Болгарии. Основная цель Программы – организация отдыха, дружеского знакомства, межличностного и межкультурного общения детей из Российской Федерации, Республики Украина, Республики Беларусь обучение детей формам и способам организации собственного досуга с опорой на духовно-нравственные ценности.

Такая трактовка цели позволяет достичь гармонизации интересов личности и потребностей общества и сформулировать следующие задачи:

- воспитывать Человека Культуры, способного строить свою жизнь на основе толерантности и принципов уважения к людям других национальностей;
- познакомить детей и подростков с культурой, обычаями и традициями народов разных стран;
- способствовать формированию активной жизненной позиции ребенка, расширению его социокультурного опыта, кругозора через изучение культуры, этики, истории, традиций различных стран;
- развивать у детей и подростков интеллектуальных, творческих способностей, основ коммуникативной культуры;

- максимально способствовать включению детей в соуправление жизнедеятельностью лагеря через создание временного детского коллектива;
- пропагандировать здоровый образ жизни;
- способствовать формированию гражданской позиции, чувства патриотизма, социально-значимой целеустремлённости, ответственности; формированию общечеловеческих норм гуманистической морали, культуры общения;
- способствовать получению участниками программы полезного опыта пребывания в многонациональной среде;
- способствовать формированию толерантного отношения к другим этносам и особенностям их культур;
- приобщать детей к истокам российской культуры, уважения к своей стране, создать атмосферу творчества и праздников в различных детских и молодежных коллективах, осуществить поиск новых форм и способов организации досуговой деятельности в обществе;
- способствовать формированию иммунитета в сознании ребенка на низкопробные образцы современного досуга в детской и молодежной средах, на телевидении и в кино;
- содействовать формированию у детей интеллектуальной, информационной и исследовательской культур;
- создавать условия самореализации участников программы;
- содействовать приобретению участниками нового социального опыта;
- стимулировать творческую активность личности, развивать способность к постоянному самообразованию, применению полученных знаний в различных ситуациях; развивать умения обобщать жизненный опыт.
- актуализировать лидерские и гуманитарные ресурсы ребенка, направленные на его становление как личности и как гражданина России, заботящегося о процветании своей Родины.

Методическое проектирование и повседневная педагогическая практика опираются на признанные достижения современной отечественной педагогики.

В основе подхода лежит методика коллективной творческой деятельности И. П. Иванова, в свою очередь, развивающая идеи А. С. Макаренко о социальной обусловленности воспитанности, а также научно-методические и практические материалы Сухомлинского, М. И. Рожкова, В. Т. Кабуша, В. Т. Трухачевой, Центра детского творчества им. Чкалова г. Н. Новгорода. В практике указанные концепции претворяются в организации коллективного творческого взаимодействия детей и взрослых с разновозрастным временным детским коллективом.

Подходы к отбору содержания заимствованы у С. А. Шмакова [4], из опыта работы Ассоциации учащейся молодежи РСМ, ВДЦ «Орленок», СОК «Камчия» (Болгария), ДСООЦ «Лазурный», ДОЛ «Звездочка» Нижегородской области.

Построение модели (философии) смены на основе данных базисных установок требует глубокого психологического обоснования и обеспечения. Такими ориентирами для нас стали представления ведущих психологов о процессах социализации и индивидуализации В. С. Мухиной и Д. И. Фельдштейна [2, 3].

На самом деле детский лагерь – место разнообразных коллективных действий и переживаний, накопления опыта нравственных взаимоотношений. В лагере дети приучаются к самостоятельной работе, для успешного осуществления которой необходимо соотносить свои усилия с усилиями других, научиться слушать и понимать своих товарищей, сопоставлять свои умения с умениями остальных, отстаивать мнение, помогать и принимать помощь. В лагере дети могут переживать вместе острое чувство радости от самого процесса получения новых знаний, навыков, огорчения от неудач, ошибок. Такие нравственные категории, как добро и зло, хорошо и плохо, можно и нельзя, целесообразно формировать своим собственным примером, а также с помощью народных сказок, песен и игр, окружающих детей в повседневной лагерной жизни.

Психологическими механизмами воспитания являются преломление внешних влияний через внутренние условия (С. Л. Рубинштейн), сдвиг мотива на цель (А. Н. Леонтьев) и сдвиг цели на мотив (А. Н. Тубельский) [2, с. 75].

Методика смены строится так, чтобы задействовать три основных механизма воспитания [1].

1. Преломление внешних воздействий через внутренние условия. Построение отношений на основе жизненного опыта не только педагога, но и ребенка, специальные методики процедуры создания психологического комфорта, стимулируют доверие, открытость в отношении воздействия, которые ведут к изменению ребенка в соответствии с влиянием.

2. Сдвиг мотива на цель. Участие ребенка в жизни лагеря происходит по схеме: «Включение в деятельность! Привлекательность! Осмысление деятельности!». За счет яркой эмоциональной окрашенности деятельность становится привлекательной, а последующая рефлексия, обсуждение, помогают ребенку осмыслить и понять истинные цели деятельности, взамен первоначальных мотивов участия в ней («за компанию», «интересно» и т. п.).

3. Сдвиг цели на мотив. В ходе стихийных и специальных обсуждений цель предстоящей деятельности уточняется, делается более привлекательной, а затем уже организуется переживанием опыта этой деятельности во имя осознания цели.

Таким образом, для методики смены характерно максимальное вовлечение структуры жизненного опыта каждого ребенка и взрослого в созидании жизни лагеря; обращение к ценностно-мотивационной сфере ребенка; обеспечение максимальной привлекательности происходящего (и с нравственной точки зрения).

В заключение хочется отметить, что вся работа педагогического коллектива объединена единым желанием – воспитывать духовно-нравственную культуру личности гражданина и патриота России.

Литература

1. Левчук, Д. Г. Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи России: комплексное решение проблемы / Д. Г. Левчук, О. М. Потаповская / [Электронный ресурс] – Режим доступа: [//www.synergia.itn.ru](http://www.synergia.itn.ru).

2. Мухина, В. С. Возрастная психология. – М.: Академия, 1997. – 432 с.

3. Фельдштейн, Д. И. Социализация и индивидуализация – содержание процесса социального взросления. // «Мир психологии и психология в мире». – М., 1998. – № 1.

4. Шмаков, С. А. Игры учащихся – феномен культуры. – М.: Новая школа, 1994.

В. В. Кузнецова

(ФГНУ Институт культурологии образования РАО,
ФГАОУ ДПО Академия повышения квалификации и профессиональной
переподготовки работников образования, г. Москва, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ

Социокультурные процессы, связанные с усилением миграции как внутри страны, так и за счет внешнего притока человеческих ресурсов, обострили проблему межнациональной толерантности.

Люди, будучи единым биологическим видом, не являются единым социальным коллективом. Этнические популяции представляют собой самостоятельные локальные культуры, в которых отражается исторически сложившийся комплекс социокультурной жизни.

Социальное взаимодействие представителей различных культур неизбежно приводит к проявлению различий в системе ценностей и их иерархии. Именно система

ценностей, по мнению К. Клакхона, позволяет социальной системе сохранять нужное направление в достижении поставленных целей, а цели могут различаться.

На этой почве может развиваться нетерпимое и неприязненное отношение «коренного» и «пришлого» этносов друг к другу, могут возникать различные фобии, в частности «ксенофобия». В истории есть немало примеров проявления нетерпимости, однако именно в настоящее время она является источником дискриминации по социальному, национальному, религиозному признаку. Даже в рамках одной этнической культуры проявляется её полиморфизм, одним из признаков которого является социальная разнородность общества: элита – народ, город-деревня, богатые-бедные, а значит и формирование в культуре различных целевых установок. Таким образом, различные социальные страты вырабатывают свои системы ценностей. В процессе взаимодействия системы ценностей могут вступать в противоречие, видоизменяться и трансформироваться. Одним из способов упорядочения ценностных ориентаций является выделение доминантных, то есть наиважнейших для социума.

Другим значимым способом преодоления ценностного противоречия может стать, установка на формирование толерантности.

В основе термина «толерантность» лежит латинское слово *tolerance*- терпение, терпеливость, выносливость. Исходя из этимологии термина в «Декларации принципов терпимости» (1995 г.) терпимость понимается как уважение, принятие и понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности. Согласно Декларации понятие «терпимость» означает отказ от догматизма, от абсолютизации истины и утверждающее нормы, установленные в международных правовых актах в области прав человека.

Проблема терпимости - толерантности стала актуальной в период Реформации. Именно в это время католическая Европа утратила конфессиональное единство и столкнулась с необходимостью в рамках христианства выработать принципы, регулирующие межрелигиозные отношения по различным вопросам вероисповедания с инакомыслящими.

Современная философия сформулировала четыре модели понимания толерантности:

- толерантность как безразличие;
- толерантность как невозможность взаимопонимания;
- толерантность как снисхождение;
- толерантность как расширение собственного опыта и критический диалог (В. Лекторский) [3].

В культурологии толерантность рассматривается регулятор действия. В этом случае культура обеспечивает систему объектов, правил, рекомендаций и запретов, которые, с одной стороны, облегчают совершение того или иного действия, а с другой - очерчивают пограничные зоны того или иного поведения, которые получили название «зоны толерантности».

Действие человека на границе такой зоны воспринимается как дерзкое, необычное, а иногда и враждебное. Однако наличие таких «зон толерантности» позволяет культуре развиваться, т.е. допускает некоторые отклонения от нормы, которые дают возможность культуре приобретать новое качество [2].

Толерантность в этом случае должна рассматриваться как особая стратегия в ряду культурного нормирования и операций приятие/неприятие. В коммуникативном аспекте - это означает общее требование взаимопонимания как социально предписанной нормы.

В условиях, когда быстрыми темпами происходит рост информационных ресурсов и услуг, создается единое мировое социокультурное пространство, традиционная культура становится инструментом реализации этнокультурных потребностей российского полиэтнического общества, средством формирования этнокультурной компетентности человека. Под ней мы понимаем осмысление

ценности этнокультурного многообразия; развитие эмоциональной устойчивости и толерантных качеств личности; осознание необходимости гармонизации межкультурных взаимодействий, формирование конструктивных коммуникативных умений. Одним из средств формирования этнокультурной компетентности может стать изучение традиционной народной культуры.

Именно традиционная культура в силу своей многосоставности и полифункциональности имеет универсальный характер и вневременное значение, так как до недавнего прошлого определяла и нормировала все стороны жизнедеятельности человека: хозяйственную деятельность (тип жилища, одежду, питание, способ освоения окружающего пространства), социальные взаимоотношения членов сообщества (обычаи, обряды, тип семьи, систему воспитания детей), отношения с природой и окружающим миром.

Однако, несмотря на этническую природу, в традиционной культуре вычленяются компоненты, характерные для каждой этнической культуры. Это ценностно-смысловые представления о месте человека в системе мира, религиозно-мифологические суждения о взаимоотношениях человека и сакрального мира, система нормативов, прав и обязанностей, определяющих взаимодействие человека с другими людьми, семантическое пространство культуры. Таким образом, можно выделить общие закономерности присущие каждой из этнических культур. Это выражается в повторяемости некогда заданного образа жизни воплощенного в традициях, стремление к воспроизводству сложившихся социальных структур, преобладание в сознании сакральных, религиозно-мифологических и канонизированных представлений; медленная изменяемость способов деятельности.

В процессе культурогенеза происходит изменение структуры культуры в целом, она становится сложной, разветвленной и многоуровневой, происходит дифференциация и специализация её отдельных областей. На рубеже XIX-XX веков произошла смена парадигмы культуры, которая характеризовалась тем, что каждое новое поколение претендовало на актуализацию ценностей, с которыми предшествующее поколение было не знакомо. Однако изменение ценностной, смысловой и структурной основы современной культуры не повлияло на отношение к традиционной народной культуре.

Несмотря на трансформацию отдельных компонентов традиционной культуры, например превращение обрядов и ритуалов из сакральных в игровые, не потерялась семантика знаков и образов традиционной культуры.

Традиционная культура меняла свои формы и структуру, система нормативно-ценностного жизнеобеспечения народа распадалась на отдельные фрагменты, происходило сокращение влияния традиционных функций. При этом усиливалось влияние внешней ритуальной атрибутики с утраченным сакральным смыслом, но оставались основные идеи, которые стали предметом научного изучения.

Вычленение таких универсалий может служить основой для формирования межэтнической толерантности.

В основу формирования ценностных универсалий положены методологические подходы к изучению традиционной культуры, разработанные Т.А. Пигиловой. Это «пять ступеней» вхождения в мир народной культуры: 1) народная философия и народная педагогика; 2) жилище как космос; 3) одежда как космос; 4) искусство народного праздника; 5) народные ремёсла.

Культура этноса при этом рассматривается с позиции двух компонентов: «космического», связанного с цикличностью пространства и времени и «ландшафтного», связанного с географической средой.

Включение в содержание образовательного процесса изучения традиций народной культуры позволит предупредить развитие нетерпимого отношения в обществе, а в перспективе позволит создать условия для формирования толерантной личности. Отечественные исследования указывают на необходимость формирования следующих характеристик:

- гуманностью, подразумевающей внимание к самобытному внутреннему миру человека, выстраивание межличностных взаимоотношений;
- рефлексивностью, предполагающей самопознание личностных особенностей и их соответствие толерантному мировосприятию;
- самообладанием, означающим владение собой, своими эмоциями;
- многомерностью в подходе к оценке окружающей действительности;
- эмпатийностью, сопереживанием проблемам других людей (Тер-Минасова С.Г.) [4].

Формирование межэтнической толерантности средствами народной культуры – реальная возможность, дающая право представителю любой культуры на свободное выражение своих взглядов.

Литература

1. Декларация принципов терпимости, провозглашенная и подписанная государствами-членами ООН по вопросам образования, науки и культуры: 16 ноября, 1995 г. Париж, 28 сессия Генеральной конференции.
2. Кузнецова, В.В. Толерантность – гармония в многообразии/ В.В. Кузнецова //Развитие толерантности школьников в процессе их включения в мировое поликультурное пространство: Сборник материалов / Сост. Т. В. Челышева. – М.: АПКППРО, 2009. – 54 с.
3. Лекторский В. О толерантности, плюрализме и критицизме / В. Лекторский // Философия, наука, цивилизация. – 1999. – С. 284-292.
4. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – С. 260.

Г. Л. Голошумова¹, С. Э. Ли², Я. Э. Ли³

(¹ филиал ФГБОУ ВПО «Уральский государственный экономический университет», г. Нижний Тагил, Россия, ² Хэбэйский педагогический университет, г. Шицзячжуан, Китай, ³ Государственный музыкальный колледж им. Гнесиных Российской Академии музыки им. Гнесиных, г. Москва, Россия)

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Основная цель современной системы российского образования – обеспечить становление целостной личности, т. е. личности, которая укоренена в пространстве национальной культуры, способна перспективно мыслить и действовать в интересах России, с гордостью носить имя россиянина, отстаивая свою честь и достоинство как представителя многонационального российского народа.

Развитие личности всегда происходит в социокультурном пространстве жизни своего народа, обладающего собственной историей, культурой, менталитетом. Ребенок включается в это пространство самым фактом своего рождения. Но для того, чтобы произошло становление его личности, формирование его самосознания как субъекта собственной жизнедеятельности, представителя определенной человеческой общности, как продолжателя и носителя национальной культуры, должны действовать два взаимосвязанных механизма. Это – отождествление ребенка с социумом, в котором он живет, и обособление в нем как индивидуальности.

В процессе отождествления ребенок активно присваивает общественно выработанные ценности, способы деятельности, сам опыт человеческого бытия. С помощью этого механизма отождествления, или иначе идентификации, он внедряется в человеческую культуру, осваивает приемы, технологии использования этой культуры как средства саморазвития, а следовательно, и последующего развития общества, деятельным членом которого он становится по мере своего взросления и

приобретения самостоятельности. Именно эту функцию самореализации, самоактуализации человека и обеспечивает механизм обособления, благодаря чему развивающаяся личность реализует свою насущную потребность – быть индивидуально представленной обществу в деятельности, общении, в собственном образе жизни. Обособляясь, человек познает себя, свою самость, у него формируется витагенный опыт – опыт самостроительства, опыт самопознания.

Оба указанных механизма, естественно, действуют в единстве. Они тесно взаимосвязаны. Однако обособление человека может произойти только в том случае, если ему предшествует идентификация. Как известно, каждый человек отождествляет себя с определенным полом, профессией, национальностью, культурой, многообразными социальными ролями. Это происходит, как правило, на трех уровнях:

- культурном (ценностная, духовная идентичность);
- социальном (включенность в определенные социально-культурные институты – ролевая, статусная идентичность);
- личностном, психологическом – способность удерживать целостный образ своего «Я» на разных жизненных этапах.

Отсутствие идентичности становится основной причиной душевных заболеваний человека и общества. Невозможность отождествить себя в социальном плане рождает внутриличностные конфликты, разрушает образ «Я».

В настоящее время наблюдается кризис идентичности молодежи в идеологической и мировоззренческой плоскостях. Он обусловлен тотальным нигилизмом молодых поколений по отношению к историческому и культурному прошлому России. В результате нарушается связь времен и поколений, так необходимая для становления идентичности.

Как известно, обретение идентичности (как на индивидуальном, так и на общественном уровне) предполагает три вектора духовных усилий личности и общества в целом: воссоединение (или идентификация) со своей историей, прошлым; обретение идентичности в настоящем; видение своего будущего.

Формирование историко-культурной идентичности происходит в процессе понимания и принятия прошлого, так как оно должно войти в актуальное пространство самосознания человека, должно быть им переработано и усвоено.

Идентичность с настоящим – это насыщение актуального социально-культурного пространства образами современников, воплощающих лучшие нравственные качества отечественной культуры.

Идентификация с будущим предполагает его предварительное проектное видение в форме национальной идеи.

Существенным просчетом в системе современного школьного образования является отсутствие специальных курсов и учебных программ, обеспечивающих эту идентификацию подрастающего поколения.

На решение этой проблемы и направлена программа по этнокультурному образованию учащихся. Разрабатывая ее, мы исходили из того, что только Малая Родина может быть тем зеркалом, в котором молодой человек сможет увидеть, узнать и принять свою национально-культурную природу, осознать себя целостной, самобытной личностью, имеющей и оберегающей свои корни в настоящем и прошлом своего народа.

Программа нацелена на создание образовательной среды, обеспечивающей социально-коммуникативную и духовную атмосферу, в которой учащиеся смогут выстроить адекватный образ своего национально-культурного «Я», чтобы потом ощутить свое призвание и ответственность перед историей, настоящим и будущим своей страны, чтобы органично интегрироваться в профессиональное сообщество, в «мир» национальной культуры, в современную цивилизацию.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Раскрыть учащимся истоки становления и развития социокультурного пространства своего края.

2. Заложить основы эмоционально-нравственного отношения подрастающего поколения к культуре своего народа.

3. На примере жизненного пути выдающихся современников обеспечить учащимся постижение многомерности и значимости смысла жизни для самореализации и саморазвития человека.

4. Способствовать развитию и обогащению жизненного и витагенного опыта школьников в процессе творческого изучения прошлого, настоящего и будущего своего края во взаимосвязи с общечеловеческими культурными ценностями.

Основными конструктивными принципами построения программы выступили витагенный, историко-генетический и принцип целостности.

Витагенный принцип представляет собой актуализацию и развитие триединства опыта ребенка (опыта жизни, жизненного опыта и витагенного опыта) как условия и средства становления его субъектности в социокультурном и духовно-практическом пространстве.

Опыт жизни – это сведения о мире, образ его, представленный на различных языках культуры. Ребенок осваивает его в процессе обучения и научения и использует как информационную основу для практически действенного освоения мира.

Жизненный опыт – практическое постижение жизни в процессе проживания ее.

Витагенный опыт – квинтэссенция жизненного опыта, обеспечивающая самопричинение, самодетерминацию личности. Термин «витагенный» означает «развивающий жизнь». Следовательно, витагенный опыт – это опыт развития жизни. В нем заключена жизненная (витальная) энергия человека, реализующая его фундаментальную страсть – дать родиться и осуществиться тому, что находится в зародыше – его самости. Этот витагенный опыт является результатом самопознания, самоорганизации человеком своего «я», обретения им своей внутренней сущности, осмысление своего предназначения.

Реализация витагенного принципа обеспечивает осуществление принципа целостности в подходе к развитию индивидуальности личности в процессе освоения содержания программы. Потому что, во-первых, развивающаяся личность всегда рассматривается как средоточие социокультурного опыта и его индивидуального проживания в судьбе конкретного человека. Во-вторых, содержание каждой темы раскрывается в трех проекциях: время – пространство – культура, что способствует созданию голографической картины мира, позволяющей ребенку созерцать, чувствовать и размышлять во временной перспективе, укореняясь в социуме.

Историко-генетический принцип проявляется в том, что процесс развития национально-культурного самосознания представлен в форме диалога культур, начиная с Древних времен и до наших дней. При этом используемые в программе исторические факты, события не являются случайными. В основу их подбора положено стремление отразить логику и динамику исторического становления самобытной жизни своего края, которая является отражением Всероссийской истории и общечеловеческой культуры.

Программа предназначена для учащихся 1–11 классов и может быть использована как в инвариантной, так и в вариативной части государственного образовательного стандарта. В зависимости от возможностей конкретных школьных условий и типа избранного педагогическим коллективом учебного плана учитель может изменить количество учебных часов, необходимых для изучения курса, не искажая его основной идеи.

Программа курса состоит из трех блоков:

1-й блок – «Моя Малая Родина» (1–4 классы).

2-й блок – «История становления и развития родного края» (5–8 классы).

3-й блок – «Я – гражданин мира» (9–11 классы).

Задача первого блока «Моя Малая Родина» – создание у учащихся образной картины своего города. Приоритетным на этом этапе является чувственно-эмоциональное проживание школьниками красоты родной земли, погружение в мир

музыкальной и художественного культуры родного края, знакомство через обряды и традиции с накопленным опытом прошлого и настоящего своего народа.

В силу этого реализация деятельностного подхода в образовательном процессе осуществляется через организацию различных видов художественно-творческой деятельности детей, передающих их ощущение и самовосприятие себя как жителя многонационального и трудового края.

Задача второго блока «История становления и развития родного края» – показать хронотоп развития края в историко-краеведческом и социокультурном аспектах. (Хронотоп – проявление активности во времени и пространстве (А. А. Ухтомский)).

На данном этапе работы в соответствии с возрастными особенностями подросткового возраста активизируется поисково-исследовательская деятельность учащихся, в ходе которой у них формируется отношение к познанию как к духовно-нравственной потребности. Это отношение выстраивается как открытие субъективно нового в мире культурно-национальных ценностей, побуждающее к самоопределению подростком смысла и содержания накопленного жизненного опыта в историко-культурном пространстве развития своего народа.

Основная задача третьего блока «Я – гражданин России» – создать такую образовательную среду, которая позволила бы раскрыть перед старшеклассниками на примере жизненного пути выдающихся жителей родного края прошлого и настоящего всеорностей самореализации и самосозидания человека.

Сам принцип построения программы, подбор содержания создают базу для реализации личностно-ориентированного подхода в образовательном процессе. Но в школьной практике он может быть осуществлен только в том случае, если педагог, учитывая особенности своих детей, будет применять технологии, опирающиеся на витатенный принцип, позволяющий максимально использовать развивающий потенциал таких форм работы с детьми, как анализ конкретных ситуаций, интервью, имитационные и сюжетно-ролевые игры, лабиринт действий и т. д.

Н. В. Соловьева

(ООО «Агентство Реальных Путешествий», г. Москва, Россия)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Необходимое в настоящее время реформирование системы общего и профессионального образования предполагает синергетичное, многоаспектное восприятие сложнейших социальных, экономических, психологических проблем современного общества, умение объемно мыслить.

Цель профессионального образования заключается в том, чтобы подготовить конкурентоспособную личность, востребованную на рынке труда, развить у учащихся потребность в самоизменении, заинтересованность в знаниях-трансформациях, психологических знаниях, знаниях-инструментах, которые позволят обрести утраченный менталитет, этнокультурную идентичность и эмоционально-нравственное отношение к жизни. При этом ключевыми задачами выступают ценностные ориентации, направленные не только на мотивы конкретно-экономического порядка (доходы, прибыль, уровень собственного благополучия и т. д.), но и учитывающие в качестве приоритетных мотивы гуманистического характера (человеческая личность, духовные ценности, творческая самореализация и т. д.).

С необходимостью объективного закона должны измениться и наши представления о том, что считать главным итогом социально-экономического развития, что и как может быть использовано в процессе осуществления экономических реформ. Нравственный, морально-этический подход в образовании будет способствовать не только формированию нравственной и грамотной личности,

но и правильной постановке и успешному решению экономических и социальных проблем в обществе.

Превращение учащегося в субъекта, заинтересованного в самоизменении, обуславливает становление его как профессионала, способного к построению своей деятельности, ее изменению и развитию.

В современной образовательной практике все большее значение приобретает развивающая парадигма. Она требует новых дидактических решений и новых технологических моделей профессионального развития личности.

Технология – категория процессуальная, поэтому ее изменение означает изменение не только лежащих в ее основе процессов и деятельности, но и всей сопутствующей системы механизмов и средств такой деятельности. Происходит смена целевых установок, ценностных ориентаций, системы конкретных знаний. Обращаясь к величине отношения времени жизни технологии к времени жизни специалиста, легко выделить несколько характерных значений этого параметра, каждому из которых, по нашему мнению, соответствует своя модель подготовки.

Первый вариант. Время жизни технологии много больше времени жизни человека. В этом случае из поколения в поколение воспроизводятся одни и те же эталонные формы деятельности, люди пользуются одной и той же системой знаний. Овладение знаниями-рецептами, нужными умениями и навыками происходит в форме ученичества, путем непосредственного включения в процесс производства.

Второй вариант. Время жизни технологии больше времени жизни специалиста. В этом случае в рамках неизменной технологии создаются различные средства деятельности, происходит их тиражирование для функционирования в различных условиях. Этот этап можно соотнести с этапом технической революции. В данном случае целью подготовки специалиста являются знания, умения и навыки, ориентированные на постоянную технологию, а его деятельность приобретает элементы научности. Складывается модель профессиональной подготовки, ориентированная на формирование вариативной системы научных знаний. Ведущей формой в учебной деятельности становится лекция, которая подкрепляется практическими занятиями по формированию умения использовать полученные знания.

Третий вариант. Время жизни технологии соизмеримо с временем жизни специалиста. Технологическая перестройка производства подразумевает умение перестраивать и систему деятельности специалиста, сталкивающегося с необходимостью постоянного пополнения и обновления знаний. Адаптация к меняющимся условиям профессиональной деятельности становится важнейшей предпосылкой успешного труда. Решение этой задачи идет путем постоянного пополнения знаний в условиях действия системы повышения квалификации. Системообразующими формами учебной деятельности в этом случае становятся традиционные и активные методы обучения. Данная модель подготовки соответствует отраслям, находящимся на этапе научно-технической революции.

Наконец, четвертый вариант связан со случаями, когда время жизни технологии меньше времени жизни специалиста. Условием его успешной профессиональной деятельности становится умение перестраивать технологию с учетом социально значимых целей и ограничений. Ведущей формой подготовки здесь являются активные формы обучения. При этом цель подготовки связана не только с формированием навыков деятельности, но и, что принципиально, личностных характеристик будущих профессионалов.

Обращает на себя внимание то, что движение в сторону последнего варианта сопровождается переходом от цели обучения в виде знаний–умений–навыков в их классическом варианте к личностным характеристикам будущего профессионала, которые во все большей мере выступают в роли непосредственных показателей профессиональной зрелости человека. По сути, образовательная система должна становиться личностно-развивающей.

В русле личностно-развивающего подхода исследования профессионального развития личности ведутся нами по трем основным направлениям: содержательное

(содержание процесса профессионализации: разработка концепции и технологии профессионального развития личности); динамическое (все временное поле профессионального развития личности с момента поступления ребенка в школу через стадию самостоятельного и осознанного выбора профессии к творческой самореализации личности) и институциональное (институт профессионального развития личности, включая тип социума, в котором функционирует «рынок профессий», образовательные системы и конкретные социальные группы, в которых реализуется процесс профессионализации).

В концепции профессионального развития рассматриваются: в качестве объекта развития – интегральные характеристики личности (направленность, компетентность, гибкость); в качестве фундаментального условия – переход на более высокий уровень профессионального самосознания; в качестве психологического механизма – превращение собственной жизнедеятельности человека в предмет его практического преобразования; в качестве движущих сил – противоречивое единство Я-действующего, Я-отраженного и Я-творческого; в качестве результата развития – творческая самореализация в профессии, достижение неповторимости личности.

Интегральные характеристики личности (направленность, компетентность, гибкость) детерминируют эффективность труда специалиста и его профессиональное развитие, сами же, по сути, являясь объектом развития (саморазвития).

Психологическим условием профессионального развития личности является повышение уровня ее профессионального самосознания.

В общем виде проблема самосознания есть, прежде всего, проблема определения своего способа жизни. Положение С. Л. Рубинштейна о двух способах жизни послужило методологической основой для построения нами двух моделей профессионального труда: модели адаптивного поведения, в основе которой лежит первый способ существования человека, и модели профессионального развития личности, основанной на втором способе жизнедеятельности.

При адаптивном поведении (I модель) в самосознании человека доминирует тенденция к подчинению профессиональной деятельности внешним обстоятельствам в виде выполнения социальных требований, ожиданий и норм. Имеются в виду процессы самоприспособления, а также процессы подчинения среды исходным интересам специалиста. При этом он, как правило, руководствуется постулатом экономии сил и пользуется главным образом наработанными алгоритмами разрешения ситуаций, превращенными в штампы, стереотипы. Динамика профессионального функционирования специалиста проходит три стадии: профессиональной адаптации, профессионального становления и профессиональной стагнации.

Предупреждение (или преодоление) сравнительно быстро наступающей профессиональной стагнации обеспечивает альтернативная модель (модель II), в которой фактором развития является внутренняя среда личности, ее активность, потребность в самореализации.

Рассматривая профессиональное развитие как непрерывный процесс самопроектирования личности, в нём можно выделить три основные стадии, качественно отличающиеся друг от друга уровнем развития самосознания (самоопределение, самовыражение, самореализация).

Выделение стадий профессионального развития личности – это не просто результат условного членения непрерывного процесса профессионального эволюционирования, а прежде всего смена режима профессиональной жизнедеятельности, переход в режим саморазвития.

На основе выделенных концептуальных положений и результатов экспериментальных исследований разработана технологическая модель профессионального развития личности, предназначенная для ее реализации в системах профессионального образования.

Применение технологической модели позволяет трансформировать адаптивное поведение в поведение, направленное на творческую самореализацию в профессии.

Технология профессионального саморазвития включает:

- четыре стадии оптимизации поведения и деятельности (подготовку, осознание, переоценку, действие);
- процессы, происходящие на каждой стадии (мотивационные, когнитивные, аффективные, поведенческие);
- комплекс методов воздействия (традиционные и активные).

Концепция и технология профессионального развития личности позволяют строить инновационные проекты и программы непрерывного профессионального образования на качественно новом уровне: системно, технологично и методически обеспечено.

Обучающие программы профессионального образования, разработанные нами, призваны развить у учащихся интегральные характеристики (направленность, компетентность, гибкость), которые составляют личностный фундамент, обеспечивающий учащимся успешную ориентацию в мире профессий. Образующиеся при такой организации развития новые неспецифические способности могут быть впоследствии применены для конкретной профессиональной деятельности и обращаться из своей потенциальной формы в актуальную.

Таким образом, психологическая работа, проводимая педагогом, призвана развить у учащихся интегральные характеристики личности, создать возможность продуктивного решения центральных задач возраста, психологически грамотно ввести их в смысл, назначение ценности, содержание разных типов профессиональной деятельности и обеспечить превращение учащегося из объекта педагогических воздействий в субъекта профессионального образования, а значит, обеспечить условия профессионального развития личности на всех этапах жизненного пути.

Итак, развитие личности (ее интегральных характеристик) определяет выбор профессии и подготовку к ней, и вместе с тем сам этот выбор и развитие той или иной профессиональной деятельности определяют стратегию развития личности.

Выбор профессии – это во многом выбор стратегии адаптации человека через подчинение среде, с одной стороны, и стратегией высвобождения внутренних ресурсов развития личности, включающих в себя способность решать ценностно-нравственные проблемы и при необходимости противостоять среде, – с другой. Поэтому профессиональное развитие на разных этапах жизнедеятельности человека является то результатом, то средством развития личности.

Чем раньше начнется направленное личностное и профессиональное развитие, тем в большей степени можно прогнозировать психологическое благополучие, удовлетворенность жизнью и личностный рост каждого человека в современном, меняющемся мире. Итак, психология профессионального развития личности является важной областью научного знания, дающей практикам мощные средства научно-технического и социального прогресса.

Ф. Ф. Тумиров

*(Нижнетагильский филиал ГБОУ ДПО Свердловской области
«Институт развития образования», г. Нижний Тагил, Россия)*

МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВУЗЕ

В национальной Доктрине развития образования и в федеральной программе развития образования в качестве ведущих выделяются задачи сохранения здоровья, оптимизации учебного процесса, разработки здоровьесберегающих технологий обучения и формирование ценности здоровья и здорового образа жизни.

Знание и использование здоровьесберегающих технологий ведет к повышению профессиональной компетентности руководителей образовательных учреждений,

преподавателей, кураторов, необходимой для успешного выполнения здоровьесберегающей деятельности с учетом новых условий, запросов и потребностей государства и общества в целом.

Понятие «здоровьесберегающая технология» относится к качественной характеристике любой образовательной технологии, показывающей, насколько решается задача сохранения здоровья преподавателей и студентов. Также здоровьесберегающие технологии можно рассматривать, как совокупность тех принципов, приемов и методов педагогической работы, которые, дополняя традиционные технологии обучения и воспитания, наделяют их признаками здоровьесбережения.

Существует несколько подходов к классификации здоровьесберегающих технологий. Наиболее проработанной и используемой в образовательных учреждениях является классификация, предложенная Н. К. Смирновым (Н. К. Смирнов, 2006). Среди здоровьесберегающих технологий, применяемых в образовательных учреждениях, он выделяет несколько групп, в которых используется разный подход к охране здоровья, а соответственно, и разные формы работы.

К первой группе относятся медико-гигиенические технологии. Это совместная деятельность педагогов и медицинских работников. Также к медико-гигиеническим технологиям относятся контроль и помощь в обеспечении надлежащих гигиенических условий. Медицинский кабинет осуществляет проведение прививок учащимся, оказание консультативной и неотложной помощи обратившимся, проводит мероприятия по санитарно-гигиеническому просвещению студентов и педагогического состава, организует профилактические мероприятия в преддверии эпидемий (гриппа) и решает ряд других задач, относящихся к компетенции медицинской службы.

Ко второй группе относятся физкультурно-оздоровительные технологии (ФОТ), которые направлены на физическое развитие. Реализуются на занятиях физической культуры и секциях на внеурочных спортивно-оздоровительных мероприятиях.

К третьей группе относятся экологические здоровьесберегающие технологии (ЭЗТ), которые направлены на создание природосообразных, экологически оптимальных условий жизни и деятельности людей, гармоничных взаимоотношений с природой.

К четвертой группе относятся технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности (ТОБЖ). Их реализуют специалисты по охране труда, защите в чрезвычайных ситуациях, архитекторы, строители (учебных корпусов), инженерно-технические службы, пожарной инспекции и т. д. Поскольку сохранение здоровья рассматривается при этом как сохранение жизни требования и рекомендации этих специалистов подлежат обязательному учету и интеграции в общую систему здоровьесберегающих технологий.

К пятой группе относятся здоровьесберегающие образовательные технологии, которые делятся на три подгруппы:

- организационно-педагогические, определяющие структуру учебного процесса, способствующие предотвращению состояния переутомления и гиподинамии и пр. дезадаптационных состояний.

- психолого-педагогические технологии связаны с непосредственной работой на уроках физической культуры. Сюда же входит и психолого-педагогическое сопровождение всех элементов образовательного процесса.

- учебно-воспитательные технологии, которые включают в себя программы по обучению заботе о своем здоровье и формированию культуры здоровья учащихся, мотивации их к ведению здорового образа жизни, предупреждению вредных привычек, предусматривающие также проведение организационно-воспитательной работы со студентами после занятий.

Отдельное место занимают еще две группы технологий, традиционно реализуемые вне вуза, но в последнее время все чаще включаемые во внеурочную работу вуза:

1. Социально-адаптирующие и личностно-развивающие технологии – формирование и укрепление психологического здоровья студентов; повышение ресурсов психологической адаптации личности (социально-психологические тренинги, программы социальной и семейной педагогики);

2. Лечебно-оздоровительные технологии составляют самостоятельные медико-педагогические области знаний: лечебную педагогику и лечебную физкультуру, воздействие которых обеспечивает восстановление физического здоровья учащихся.

Все вышеперечисленные здоровьесберегающие технологии необходимо использовать системно и в комплексе. Для реализации данных технологий можно использовать следующую базовую модель системной комплексной работы по сохранению и укреплению здоровья в вузе. Она состоит из шести блоков.

1-й блок – здоровьесберегающая инфраструктура образовательных учреждений. Блок включает:

- состояние и содержание учебных корпусов и помещений вуза в соответствии с гигиеническими нормами;
- оснащенность спортивных залов необходимым оборудованием и инвентарем;
- наличие и должное оснащение медицинского кабинета;
- наличие и должное оснащение студенческой столовой;
- организация качественного питания;
- необходимый (в расчете на количество учащихся) и квалифицированный состав преподавателей и специалистов.

Ответственность и контроль за реализацией этого блока лежит на администрации вуза.

2-й блок – рациональная организация учебного процесса. Блок включает:

- соблюдение гигиенических норм и требований к организации и объему учебной и внеучебной нагрузки (домашнего задания) на всех этапах обучения;
- использование методов и методик обучения, адекватных возрастным возможностям и особенностям студентов и прошедших апробацию;
- введение любых инноваций только под контролем специалистов;
- строгое соблюдение всех требований к использованию технических средств в обучении (компьютер, аудиовизуальные средства);
- рациональная и соответствующая требованиям организация уроков физической культуры и занятий активно-двигательного характера;
- индивидуализация обучения (учет индивидуальных особенностей организма), работа по индивидуальным программам.

Реализация этого блока создаст условия для снятия перегрузки, нормального чередования труда и отдыха, повысит эффективность учебного процесса, снимая при этом чрезмерное функциональное напряжение и утомление.

3-й блок – организация физкультурно-оздоровительной работы. Блок включает:

- полноценная и эффективная работа во всех группах здоровья (на уроках, занятиях физической культуры, секциях),
- организация ЛФК;
- организация динамических перемен;
- создание условий для работы спортивных секций;
- регулярное проведение спортивно-оздоровительных мероприятий;

Правильно организованная физкультурно-оздоровительная работа может стать основой рациональной организации двигательного режима студентов, способствовать нормальному физкультурному развитию и двигательной подготовленности студентов всех факультетов, позволит повысить адаптивные возможности организма и, значит, станет средством сохранения и укрепления здоровья студентов.

4-й блок – просветительно-воспитательная работа со студентами, направленная на формирование ценности здоровья и здорового образа жизни. Блок включает:

- включение образовательных программ, направленных на сохранение и бережение здоровья;
- лекции, беседы, консультации по проблемам сохранения здоровья и профилактике вредных привычек;
- проведение «Дней здоровья», праздников;
- создание общественного совета по здоровью, включающего представителей администрации и студентов.

5-й блок – организация системы просветительской и методической работы с преподавателями и специалистами для повышения квалификации работников вуза. Блок включает:

- лекции, семинары, консультации, курсы по вопросам здоровьесбережения;
- приобретение и использование научно-методической литературы;
- привлечение преподавателей и кураторов к совместному проведению спортивных соревнований.

6-й блок – профилактика и динамическое наблюдение за состоянием здоровья. Блок включает:

- использование рекомендованных и утвержденных методов профилактики заболеваний, не требующих постоянного наблюдения врача (витаминизация, профилактика нарушения осанки и зрения);
- регулярный анализ и обсуждение на заседании кафедры физического воспитания и спорта состояния здоровья студентов;
- регулярный анализ результатов динамических наблюдений за состоянием здоровья;
- создание системы комплексной педагогической, психологической и социальной помощи студентам;
- привлечение медицинских работников к реализации всех компонентов работы по сохранению и укреплению здоровья студентов.

Основываясь на предлагаемую модель, каждый коллектив любого образовательного учреждения может разрабатывать свои технологии по здоровьесбережению подрастающего поколения.

С. Г. Ежов

(«Баскетбольный клуб «Старый собель», г. Нижний Тагил, Россия)

ПЕДАГОГИКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ИНСТРУМЕНТ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Современная наука и производство развиваются по линии одновременной интеграции и специализации. Наиболее существенные обобщения в теории и методике физической культуры рождаются на стыке гуманитарных, естественных и медико-биологических наук. Прогрессирующий рост творческого компонента в трудовой деятельности спортивного педагога выдвигает на первый план уровень общеобразовательных знаний, творческий стиль мышления, способность к непрерывному самообразованию специалиста. Однако не сама по себе сумма знаний и умений, а знания и умения в синтезе, обобщенные с творческими способностями, являются показателем всесторонне развитой личности, способствуют активизации ее социальной роли [1].

Рост профессионализма специалистов связан с повышением как фундаментальной, так и узкоспециальной подготовленности. Номенклатура специальностей в сфере физической культуры и в дальнейшем будет расширяться. Однако основы профессиональной подготовки (науки гуманитарного,

естественнонаучного блоков, базовые курсы теории и методики двигательной активности) находятся в наименьшей зависимости от конъюнктуры рынка труда, а, значит, учебные планы базового уровня образования могут быть унифицированы в рамках Европейского Союза с целью придания системам подготовки кадров различных стран приемлемой конгруэнтности.

В качестве одного из условий успешной педагогической деятельности в сфере физической культуры выдвигается наличие двигательного компонента в структуре профессионально-педагогической подготовленности. Однако, как указывает Е. Б. Кайнова, двигательная подготовленность должна выражаться широким арсеналом умений и навыков по основным видам двигательной активности, а не высокими достижениями в избранном виде спортивной деятельности.

Для спортсменов высокого класса характерна направленность спортивной деятельности «на себя», которая потом приводит к снижению их социальной активности в профессиональной деятельности, не адекватной оценке реальной ситуации. К подобным выводам пришли в результате исследований психологи Г. В. Ложкин и Е. Б. Терешина. Они отмечают, что высокая эмоциональная насыщенность спорта чревата эмоциональным истощением спортсменов. Кроме этого, лица, достигшие больших высот в спорте и в своей профессиональной деятельности, руководствуются в первую очередь собственным опытом, а не логикой реальных педагогического процесса.

Нужен новый тип педагога, который может взять на себя роль руководителя не только биолого-антропологического совершенствования, но и совершенствования личности с психологических и социальных позиций (реализовать гуманитарный и гуманистический подход в образовании). Одной из важнейших задач педагогики физической культуры в деле социализации личности является пропаганда здорового образа жизни с использованием средств масс-медиа.

Труд работников физической культуры в современных условиях является классическим воплощением труда маркетолога, если учесть, что профессионально-педагогическое мастерство специалиста должно отвечать социальному заказу (спросу), и специалист должен занимать активную социальную политику по формированию рынка труда (спроса). В условиях рыночных отношений в качестве товара выступают услуги, предлагаемые специалистами физической культуры. Как показывает опыт, люди готовы оплачивать многие услуги в сфере физической культуры. Так, например, в рекреационной сфере в США оказывается услуг в среднем на 40 млрд долл. Возможности социальной адаптации специалистов зависят и от степени их влияния на объем и структуру рынка труда, которая обусловлена в ряду других следующими умениями: формировать у населения потребности и создавать условия для развития разнообразных видов физической

В условиях рыночных отношений средства коммуникации позволяют целенаправленно воздействовать (управлять) на общественное мнение. Поскольку данную задачу предстоит решать, в первую очередь, специалистам, то роль коммуникативного компонента профиогаммы физкультурных кадров трудно переоценить.

Выпускники вузов в своем большинстве не являются активными носителями ценностей, накопленных и интегрированных в данной сфере человеческой культуры. Такое положение ограничивает реализацию социальных функций физической культуры в формировании стиля жизни, отношения к здоровью, снижает в целом гуманитарно-личностную ориентацию физкультурного образования населения. Существуют многие объективные причины, приведшие к такой ситуации и затрудняющие подготовку педагогов. К ним можно отнести:

–новые знания в отдельных отраслях науки используются в образовательном процессе несистемное и не приводят к повышению эффективности профессионального образования;

–дефицит среди педагогов – лиц, которые в своей жизни сталкивались с той профессиональной деятельностью, к которой они готовят студентов;

–неподготовленность педагогов, баз практики для испытаний и экспериментирования;

–недостаточные возможности (относительно современных требований) учебных заведений как материального, так и организационно-методического свойства.

Реализовать свой профессионально-педагогический потенциал специалист может только в конкретных социальных условиях. В сложившемся социуме специалисту предоставляется возможность активно воздействовать на рынок труда, формировать и трансформировать его. Насколько эти возможности окажутся действительными, зависит, в первую очередь, от личностных качеств и организаторских способностей специалистов.

Под воздействием объективных обстоятельств меняются субъективные факторы организационно-педагогической деятельности в сфере физической культуры, меняется идеология, менталитет, характер мышления как у специалистов, так и у населения. От специалистов физической культуры в настоящее время требуется расширение их сферы деятельности от работы с детьми дошкольного возраста до работы с людьми пожилого и старческого возраста, включая и физкультурное образование людей, имеющих отклонения в физическом и интеллектуальном развитии, хронические заболевания и инвалидность.

Эффективная профессиональная деятельность специалиста высшей квалификации в век лавинообразного прироста новых знаний и технологий требует постоянной работы по повышению собственной компетенции. Следовательно, в основе профессионального образования должна быть заложена идея формирования потребности и способности к самообразованию, к самосовершенствованию, то есть к профессиональному и социальному росту.

До настоящего времени в педагогической сфере не существует определенных четко обозначенных, количественно выраженных объективных критериев педагогического мастерства.

В научно-методической литературе приводятся различные методики оценки качества организационно-педагогической деятельности специалистов, но все они носят описательный характер, а количественные их показатели во многом определяются субъективно (экспертами) [2,3].

С одной стороны, такое положение можно объяснить: результативность педагогического процесса детерминирована многими факторами, в том числе и субъективного характера, а с другой стороны, педагогический процесс – это искусство реализации профессионально-педагогического потенциала педагога в своих учениках. Результаты физического воспитания должны проявиться в таких сферах, как здоровье, двигательные и физические способности, физическое состояние безопасности и культура, навыки и потребность в здоровом образе жизни.

Во взаимодействии с другими учебными дисциплинами физическое воспитание должно развивать бихевиористическую компетенцию, которая предполагает мыслительные и психологические установки в разрешении конкретных жизненных проблем. Только социально активная позиция специалистов, их личностные качества способны формировать достойное положительное отношение людей к физической культуре.

Литература

1. Кайнова, Э. Б. Общая педагогика физической культуры и спорта. – М., 2007. – С. 94.
2. Гуськов, С. И., Дегтярева Е. И. Новые виды физической активности женщин — веление времени / С. И. Гуськов, Е. И. Дегтярева // Теория и практика физической культуры. – 1998. – № 2. – С. 57.
3. Бондарь, А. И. Концептуальные принципы подготовки кадров в системе физического воспитания // Человек, здоровье, физическая культура на пороге XXI столетия: Матер. междунар. научно-практич. конф. – Брест, 1999. – С. 45.

Н. С. Юхтанова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УЧИТЕЛЕЙ С СИНДРОМОМ «ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ»

За последние годы мы явились свидетелями больших общественных изменений. Современная жизнь, характеризующаяся, в частности, ускорением общественных событий, их субъективной плотности, принципиальным образом отличается от жизни прежней. Не нужно быть специалистом, чтобы заметить, что внешние условия стали принципиально иными, но проблемы воспитания и образования детей остались теми же.

Профессия педагога занимает важное место в образовании каждого ребенка. Для успешного выполнения этой работы требуется умение устанавливать и поддерживать контакты с людьми, проявлять активность, общительность, обладать развитыми лексическими способностями и вербальным мышлением, обладать эмоциональной устойчивостью. Так как данная профессия связана с общением и взаимодействием с другими людьми, которые часто подвержены стрессовым состояниям, можно предположить, что педагоги нуждаются в психологическом сопровождении наравне с другими участниками учебно-образовательного процесса.

Защитной реакцией на профессиональный стресс может быть «эмоциональное выгорание». В. В. Бойко [1] считает, что эмоциональное выгорание представляет собой выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного выключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия. Эмоциональное выгорание возникает в условиях интенсивного общения, проявляется как коммуникативная усталость, невозможность сопереживать [2] и связана с нарушением механизма идентификации – отчуждения. Синдром эмоционального выгорания характерен для социальных профессий, где субъект деятельности постоянно оказывается вовлеченным в проблемы партнера.

Любая профессия инициирует образование профессиональных деформаций личности. Особо уязвимы социомические профессии типа «человек–человек». Характер, степень выраженности профессиональных деформаций зависят от содержания деятельности, престижа профессии, стажа работы и индивидуально-психологических особенностей личности. Среди учителей часто встречаются следующие деформации: авторитарность, агрессивность, консерватизм, социальное лицемерие, поведенческий трансфер, эмоциональная индифферентность.

Нами было проведено исследование «эмоционального выгорания». И по результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Профессиональная деятельность учителя несет потенциальную угрозу развития синдрома «эмоционального выгорания» (88,7 % опрошенных учителей имеют различной степени выраженности признаки синдрома «выгорания»).

2. Педагогическая специализация имеет значение в формировании синдрома «эмоционального выгорания» и проявляется в определенном сочетании доминирующих симптомов. Необходимо проводить работу по поиску форм профилактики и устранения синдрома «эмоционального выгорания».

3. Учителя с выраженным синдромом «эмоционального выгорания» склонны приписывать ответственность за неудачи внешним обстоятельствам, например таким как незнание, а в профессии всю ответственность перекладывать на руководство.

По результатам данной методики можно сказать, что большое число учителей в целом не удовлетворены профессией. Возможно, это является чертой современного учительства. Нужно отметить, что учителя понимают, что чаще не удовлетворены профессией и испытывают профессиональный стресс, вызванный перегрузками на работе.

«Выгорание» также может быть связано с тем, что работа может быть [3]: многочасовой, не оцениваемой должным образом, имеющей трудноизмеримое

содержание, требующей исключительной продуктивности или соответствующей подготовки или с тем, что характер руководства со стороны вышестоящих не соответствует содержанию работы. Развитию «выгорания» также способствует неопределенность или недостаток ответственности. Администрация может смягчить развитие «выгорания», если обеспечит работникам возможность профессионального роста, наладит поддерживающие социальные и другие положительные моменты, повышающие мотивацию.

В связи с развитием «выгорания» для ряда исследователей наиболее важно в человеке то, что является стрессом, и то как разрешаются стрессовые ситуации.

Профилактика эмоционального выгорания крайне важна для предотвращения погружения в депрессию и полного упадка сил. Профилактика эмоционального выгорания заключается в:

- отдыхе от работы, который может состоять в отдыхе на выходных и во время отпуска, в занятиях любимыми видами спорта и хобби;

- прогрессе, формировании целей и перспектив на будущее. Не следует стоять на месте, для удовлетворения необходимо постоянно быть в поиске новых возможностей и путей самореализации. Не стоит также бояться пускаться в освоение новых сфер, которые недавно были неизвестными.

- отвлеченных от работы занятий и хобби. Любое занятие, например, изучение иностранного языка или плавание, могут стать прекрасной профилактикой эмоционального выгорания. Главное, чтобы к выбранному занятию лежала душа.

Для профилактики эмоционального выгорания важно уметь ставить перед собой конкретные цели и учиться анализировать результат. Для профилактики эмоционального выгорания важно заменить «вину» на «ответственность». Другими словами, если сделано что-то не так, не надо винить себя, надо постараться исправить то, что можно; стараться распланировать свои дела на разные сроки, такое планирование имеет современное название тайм-менеджмент.

Практическое значение проведенного исследования заключается в том, что выявленные психологические особенности учителей с синдромом «эмоционального выгорания» могут учитываться при планировании и организации работы по психологической поддержке таких учителей. В ходе обсуждения результатов исследования с учителями с ярко выраженным синдромом «эмоционального выгорания» выявилась одна из сторон рассматриваемой проблемы: а именно: отсутствие среды, предоставляющей учителям выразить самые разные эмоции, которые сдерживаются социальными ограничениями и нормами, которые приняты в образовательных учреждениях и в обыденной жизни. Значит, одной из форм устранения синдрома «эмоционального выгорания» может быть создание такой специальной среды, где учитель мог бы проявлять собственные эмоции адекватно ситуации.

Прикладное значение проведенного исследования состоит в том, что его результаты позволят совершенствовать управленческую деятельность административных органов образования. Результаты исследования могут учитываться в работе по повышению квалификации учителей, по аттестации педагогических работников, способствовать закреплению специалистов в сфере образования.

Литература

1. Бойко, В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М.: Наука. – 1996. – 154 с.
2. Митина, Л. М. Учитель как личность и профессионал. – М.: Дело. – 1994. – 216 с.
3. Форманюк, А. С. Синдром «эмоционального выгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя. Вопросы психологи. – 1999. – № 6. – С. 57–64.

Н. И. Водянова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ С НЕВРОТИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В современной образовательной системе огромную роль играет психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков, заключающееся в сопровождении отношений, а именно их развитии, коррекции и восстановлении. Получение образования во все времена было связано с различными испытаниями, стремлениями к знаниям, умениям и навыкам, которые сопровождаются чаще всего стрессовыми ситуациями. В настоящее время над этой проблемой, связанной с повышением стрессоустойчивости учащихся в процессе обучения, активно работают психологи образования. Ведь именно психологи занимаются обеспечением успешной социализации обучающихся, их профессиональным самоопределением и, конечно же, сохранением и укреплением здоровья.

В контексте современной социокультурной ситуации воспитание чувств и развитие эмоций является темой проблемной, дискуссионной и открытой для осмысления. Отсутствие четкости ценностных ориентиров общества и смыслового горизонта зачастую приводят сознание современных детей к утрате смысла ценности жизни; тем самым отсекается смысловая проекция будущего в их жизни. Приобщение к вершинной ценности человеческого бытия – эмпатии (сопереживанию, сочувствию, содействию) приобретает абстрактный характер. А ведь именно эмпатия является механизмом, способствующим формированию системы ценностей, личностно значимых смыслов, мотивационных установок личности, связывает личность с миром и обеспечивает диалог с ним.

В рамках образовательного процесса психологи все чаще обращают внимание на противоречивость и неустойчивость эмпатии в подростковом возрасте, и в то же время отмечают наибольшую сензитивность отрочества к развитию эмпатии. В подростковом периоде особенно велика потребность в дружеских отношениях, которые предполагают стремление к полному пониманию и принятию другого, определяя интимно-личностный характер общения со сверстниками, а позднее и со значимыми взрослыми. В то же время отмечается рост числа невротических расстройств у детей и подростков, по данным разных авторов составляющих от 14 до 65 %. Эмоциональный фон, по мнению А. И. Захарова [1], становится неровным, нестабильным, что приводит к таким негативным личностным проявлениям, как: несдержанность, импульсивность, демонстративность, холодность к близким, упрямство, грубость и т. д. – все это приводит к снижению работоспособности, изоляции от окружающих или активно враждебному отношению к ним, к появлению затруднений в налаживании межличностных отношений и как следствие – ощущение одиночества, напряженности, боязни быть непонятым.

По мнению отечественных и зарубежных ученых, большую роль в формировании невротических расстройств играют сознательно-психологические факторы, преморбидные особенности ребенка (врожденные и приобретенные), а именно: социально-психологические (неправильное воспитание, бытовое пьянство, ссоры с братьями и сестрами и т. д.); культурно-экономические (урбанизация, большая занятость матери и т. д.); биологические (инфекции, интоксикации, родовая травма). По мере роста и развития ребенка круг психотравмирующих ситуаций значительно расширяется за счет возрастающего значения влияний внешней среды. Это конфликтные отношения со сверстниками и взрослыми, чрезмерные наказания, запугивания, переживание ситуаций испуга и пр.

У детей-невротиков в школьном возрасте часто формируются ритуалы, что является их психологической защитой от негативного влияния общества, например защитные движения и действия (например, «счастливые авторучки», жест «постучать

по дереву» и т. д.). У детей со «школьными невротами» ритуалов становится так много, что все силы и время уходят на их соблюдение. Если что-то мешает ребенку выполнить соответствующий ритуал, он может настолько растеряться и расстроиться, что не сможет написать контрольную работу или сдать экзамен, даже имея хорошие знания [2, с. 210–211].

Следовательно, можно сделать вывод, что причины возникновения невротических реакций и невротизмов многообразны, но все они являются психогенными. В результате нервная система ребенка оказывается не в силах справиться с эмоциональным напряжением, переживанием чего-то непонятного, страшного, обидного, несправедливого с точки зрения самого ребенка.

На основании изученного нами материала по данной проблематике было принято решение провести исследование по сравнению уровня эмпатии у здоровых подростков и их сверстников, имеющих невротические расстройства, так как тема, касающаяся эмпатии как важного условия для успешного осуществления межличностного взаимодействия, является актуальной. В исследовании принимали участие подростки 5–6 классов, имеющие невротическую симптоматику и заболевания психосоматического круга (они вошли в основную группу), а также подростки 5–6 классов, имеющие I группу здоровья или нарушения зрения и осанки (они вошли в контрольную группу).

Экспериментальный этап исследования включал в себя проведение и интерпретацию результатов, полученных при помощи следующих методик: тест эмпатийного потенциала личности, разработанный И. М. Юсуповым [3]; методика «Шкала самоуважения Розенберга» [4]; методика «Личностный дифференциал» [3]; методика «Незаконченные предложения» Сиднея-Сакса. После проведения эксперимента нами были получены следующие результаты: по «Тесту эмпатийного потенциала личности» мы видим, что и в основной, и в контрольной группах нет статистически значимых различий в показателях уровня развития эмпатии. Но при этом мы видим явные расхождения между этими группами в особенностях когнитивного и эмоционально-оценочного компонентов самосознания. Т. о., различия наблюдаются не в выраженности эмпатийного потенциала, а в его направленности. В результате можно сделать вывод, что особенности развития самосознания могут оказывать влияние на развитие эмпатии, но только в совокупности с общим ростом личности подростка, расширением круга его интересов, с опытом общения со сверстниками, ведь именно через дружбу подросток усваивает такие черты взаимодействия людей, как сотрудничество, взаимопомощь и взаимовыручка. Все вместе ведет к интенсивному росту социально ценных побуждений и переживаний.

В результате исследования особенностей самосознания младших подростков, оказалось, что в основной группе подростки имеют более низкую самооценку (особенно мальчики), они не уверены в себе, достаточно зависимы и слабохарактерны; нуждаются в общении и «подстраиваются» под сверстников, боясь выражать свое мнение; им очень важна положительная оценка окружающих. Из методики «Личностный дифференциал» мы видим, что данные подростки сосредоточены больше на своих эмоциях и чувствах, им свойственна эгоцентрическая эмпатия. Подростки из контрольной группы, напротив, проявляют активность в общении, имеют высокую самооценку и одобряют свои поступки; они уверены в себе и оптимистично смотрят в будущее, поэтому их эмпатийный потенциал носит более гармоничный характер. В результате исследования особенностей самосознания младших подростков, оказалось, что в основной группе подростки имеют более низкую самооценку (особенно мальчики), сосредоточены больше на своих эмоциях и чувствах. Подростки из контрольной группы, напротив, проявляют активность в общении, уверены в себе, оптимистично смотрят в будущее, имеют высокую самооценку.

Итак, обобщая все полученные данные, можно сказать, что в настоящее время система образования нуждается в психологическом сопровождении с целью оптимизации всего учебно-воспитательного процесса, укрепления здоровья и работоспособности обучающихся и сотрудников для наиболее полной реализации их

творческого потенциала, поддержания комфортного психического состояния, успешной социализации, что позволит повысить качество российского образования.

Литература

1. Захаров, А. И. Неврозы у детей и психотерапия / А. И. Захаров. – СПб., 1998. – 336 с.
2. Детская патопсихология: Хрестоматия / Сост. Н. Л. Белопольская. 2-е изд., испр. – М.: «Когито-Центр» (Университетское психологическое образование). – 2001. – 351 с.
3. Практикум по возрастной психологии: Учеб. пособие / Под ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2002. – 694 с.
4. Словарь-справочник по психодиагностике [Текст]: – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2004. – 520 с.

ПОДСЕКЦИЯ № 6

«ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ»

Н. Ф. Угодчикова, Е. А. Алешугина, Г. К. Крюкова, Д. А. Лошкарева
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

РОЛЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Непрерывное образование принято рассматривать как вид образования, который подразумевает возможность для людей любого возраста применять, обновлять, дополнять ранее приобретенные знания и умения, постоянно расширять свой кругозор. Это единая система, включающая общеобразовательную и профессиональную школы, высшие специальные учебные заведения, курсы повышения квалификации и переподготовки кадров, а также самообразование.

Разработанная кафедрой иностранных языков 1 ННГАСУ концепция профессионально-иноязычной подготовки для неязыковых вузов призвана обеспечить преемственность требований к формированию профессионально-иноязычной коммуникативной компетенции у слушателей различных категорий в рамках подготовки по всем направлениям высшего профессионального образования на всех ступенях подготовки.

Довузовская подготовка – подготовительный этап общей иноязычной подготовки.

Бакалавриат – первый этап профессиональной иноязычной подготовки.

Магистратура – второй этап профессиональной иноязычной подготовки.

Аспирантура – третий этап профессиональной иноязычной подготовки.

ФПК для ППС – четвертый этап профессиональной иноязычной подготовки.

Данная концепция основана на компетентностном подходе в обучении иностранному языку и согласуется с рекомендациями, зафиксированными в современных и российских международных документах.

В рамках данной концепции предлагается:

1. Преемственность требований к организации образовательного процесса на всех уровнях обучения.
2. Модульное построение основных учебных программ, позволяющее обучающимся выстраивать индивидуальную траекторию образования.
3. Организация профессионально-иноязычной подготовки студентов в информационно-образовательной среде университета.

4. Повышение роли самостоятельной работы и ее организация в электронной системе управления обучением (LMS).

5. Разработка вариативных программ дополнительного образования, позволяющих обучающимся достичь необходимого уровня владения иностранным языком для участия в академических и профессиональных программах международного обмена.

Понятие профессионально-иноязычной коммуникативной компетенции рассматривается нами как способность эффективно осуществлять общение на иностранном языке в профессиональной сфере, правильно используя систему языковых и речевых норм и выбирая коммуникативное поведение, адекватное аутентичной ситуации общения.

Представленная концепция профессиональной иноязычной подготовки в ННГАСУ основывается на исходном уровне сформированности иноязычной коммуникативной компетенции слушателей, достигнутом на предыдущей ступени образования.

Слушателям, не изучавшим английский язык или имеющим очень низкий исходный уровень владения английским языком А1 (по Общеввропейской шкале уровней владения иностранными языками), предлагаются курсы в рамках ЦЕНТРА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ (ЦОИЯ), организованного на базе ННГАСУ на коммерческой основе. Основная программа обучения и дополнительные курсы для каждого слушателя могут выстраиваться параллельно.

Слушателям предлагаются следующие курсы в рамках ЦОИЯ при ННГАСУ:

- разговорный иностранный язык;
- язык делового общения;
- подготовка к сдаче экзаменов на получение международных сертификатов: КЕТ, PET, FCE, BEC;
- иностранный язык для работников направления HoReCa (отели, рестораны) турфирм, для гидов-переводчиков.

Результатом профессиональной иноязычной подготовки в ННГАСУ (в рамках программы бакалавриата) является достижение студентами следующего уровня владения иностранным языком: на уровне B1 (Threshold Level / Independent User в единой общеввропейской системе оценки уровня владения английским языком).

Студентам, имеющим повышенный исходный уровень владения английским языком в диапазоне уровней: A2+ - B1+ (по Общеввропейской шкале уровней владения иностранными языками), предоставляется возможность получения дополнительного языкового образования в рамках программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» с выдачей диплома государственного образца о присвоении дополнительной квалификации.

Результатом дополнительного языкового образования в рамках программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» является достижение студентами следующего уровня владения иностранным языком B2 (Vantage Level / Independent User в единой общеввропейской системе оценки уровня владения английским языком)

Представленная компетенция необходима для использования иностранного языка в социально-бытовой, академической и профессиональной сферах коммуникации:

- социально-бытовая – это сфера коммуникации, в которой человек функционирует как член общества, вовлеченный в различные виды общения с разнообразными целями;
- академическая – это сфера коммуникации, связанная со специально организованным обучением в учебном заведении;
- профессиональная – это сфера коммуникации, сопряженная с профессиональной деятельностью человека.

Обучение иностранному языку в ННГАСУ включает в себя три раздела:
«Английский язык для общих целей»;
«Английский язык для специальных целей»;
«Английский язык для академических целей».

Раздел «Английский язык для общих целей» (бытовая, учебно-познавательная, социально-культурная сферы общения) предполагает развитие иноязычной коммуникативной компетенции и включает грамматические и лексические компоненты, а также развитие основных видов речевой деятельности, включая аудирование, чтение, говорение и письмо в зависимости от уровня подготовленности студентов.

Раздел «Английский язык для специальных целей» (профессиональная сфера общения) направлен на развитие профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, предполагает ознакомление с профессиональной терминологией, грамматическими особенностями специального дискурса (профессиональной сферы общения), а также развитие коммуникативных умений в профессиональной сфере общения.

Раздел «Английский язык для академических целей» (учебно-познавательная, профессиональная сферы общения) направлен на развитие умений и навыков чтения и перевода научно-технической литературы, критического осмысления материала, поиска необходимой профессионально значимой информации на иностранном языке, написания рефератов, аннотаций, статей на иностранном языке. Кроме того, данный курс предусматривает комплексное развитие умений вести дискуссии, участвовать в семинарах, выступать с презентациями докладов на академические и профессиональные темы.

Данная концепция профессиональной иноязычной подготовки предполагает использование аутентичных материалов по соответствующим разделам и направлениям подготовки. В систему подготовки также входят авторские разработки преподавателей кафедр иностранных языков 1 и 2 ННГАСУ, разработанные с позиций компетентностного подхода.

Для организации профессиональной иноязычной подготовки, а также самостоятельной работы студентов широко применяются ресурсы университетского образовательного портала и многочисленные Интернет-ресурсы.

Концепция профессиональной иноязычной подготовки в ННГАСУ предполагает использование компьютерной лаборатории, оборудованной необходимой техникой: персональные компьютеры, доступ в Интернет, CD/DVD проигрыватели, цифровой проектор, мультимедийная доска, телевизор, видеомэгафон, аудиосистема.

Н. В. Патяева, С. М. Трусова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ВНЕДРЕНИЕ ИКТ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ: МНЕНИЯ И СОМНЕНИЯ

Информатизация, являющаяся одним из наиболее приоритетных направлений модернизации Российской системы образования, набирает темпы.

В «Федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 годы» поставлена задача «внедрения и эффективного использования новых информационных сервисов, систем и технологий обучения, электронных образовательных ресурсов нового поколения» (<http://www.rpio.ru/searchTopics.php?t1=2&t2=1>). Началось активное внедрение информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс на всех его ступенях, начиная с «виртуального детского сада» и заканчивая послевузовским профессиональным образованием. В соответствии с решением специальной комиссии при Президенте РФ создан комплексный проект «Развитие электронных образовательных Интернет-ресурсов нового поколения, включая культурно-

познавательные сервисы, систем дистанционного общего и профессионального обучения (e-learning), в том числе для использования людьми с ограниченными возможностями», основной целью которого является создание и внедрение в образовательный процесс электронных образовательных ресурсов (ЭОР) по всем предметам, включая иностранный язык.

Принятие и введение в действие новых федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) высшего профессионального образования (ВПО) практически обязывает преподавателей применять ИКТ в образовательном процессе и научить студентов их эффективному использованию. Так, ФГОС ВПО подготовки бакалавров практически по всем направлениям содержит требование сформировать у студентов такие ОК (общие компетенции), как:

- умение пользоваться глобальными информационными ресурсами;
- владением современными средствами телекоммуникаций;
- способность использовать навыки работы с информацией из различных источников для решения профессиональных и социальных задач и т. п.

Однако, как известно, успех любого проекта зависит от того, насколько инициативы «сверху» поддерживаются непосредственными участниками его реализации. Эффективность внедрения информационных технологий в процесс иноязычной подготовки в вузе находится в прямой зависимости от заинтересованности основных участников образовательного процесса – студентов и преподавателей.

Для того чтобы выяснить отношение тех и других к использованию ИКТ в обучении иностранному языку, мы провели анкетирование студентов 1-го курса ННГАСУ и преподавателей английского языка нескольких вузов Нижнего Новгорода. Сравнительный анализ результатов опроса преподавателей и студентов позволил сделать некоторые интересные выводы.

Во-первых, выяснилось, что подавляющее большинство опрошенных преподавателей (90 %) имеет опыт использования ИКТ в своей работе, в то время как лишь 39 % студентов применяли электронные средства при изучении иностранного языка.

Вопрос о том, для чего студенты используют Интернет, позволил определить, что одной из наиболее актуальных для них целей является «поиск информации для учебных целей» (94 %), а вот «он-лайн игры» интересуют всего 26 % участников опроса (рис. 1).

Такая статистика не может не вызывать оптимизма, хотя нельзя не учитывать того факта, что некоторые студенты возможно хотели произвести благоприятное впечатление на преподавателей.

Что касается интереса к использованию информационных технологий в обучении иностранному языку, то оказалось, что и студенты, и преподаватели проявляют его в достаточно высокой степени, причем последние показали даже более высокую заинтересованность. Такая же ситуация наблюдается и в отношении полезности применения ИКТ в учебном процессе (табл. 1).

Таблица 1

Оценка студентами и преподавателями интереса и полезности использования ИКТ в обучении иностранному языку

Оценка	Студенты	Преподаватели
Ми	3,3	4,2
Мп	3,7	4,2

Примечание: М – среднее значение оценки студентами и преподавателями интереса и полезности использования ИКТ (в баллах по 5-балльной шкале, где 1 – «не интересно», «не полезно», 5 – «крайне интересно», «крайне полезно»). Индексом «и» обозначается интерес, индексом «п» – полезность

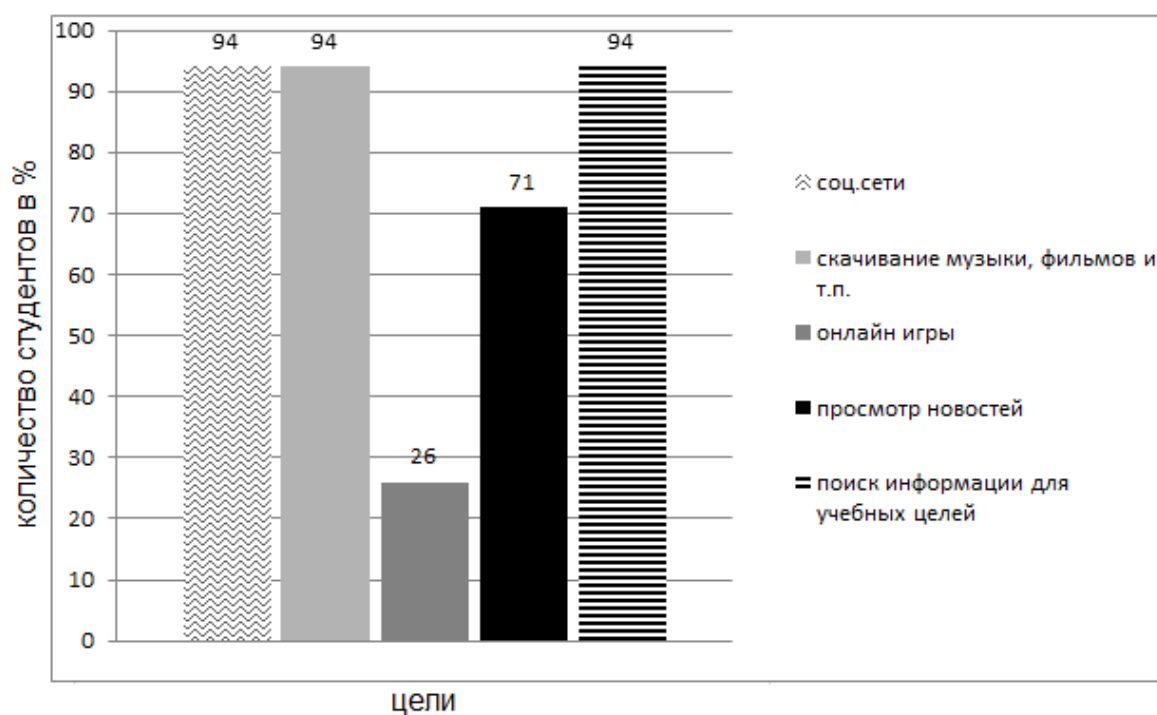


Рис. 1. Для каких целей Вы пользуетесь интернетом?

Также нам интересно было выяснить мнение педагогов и учащихся о том, какие виды заданий, с использованием ИКТ могут помочь в обучении иностранному языку. В этом вопросе приоритет единогласно был отдан работе с видео- и аудиофайлами (рис. 2).

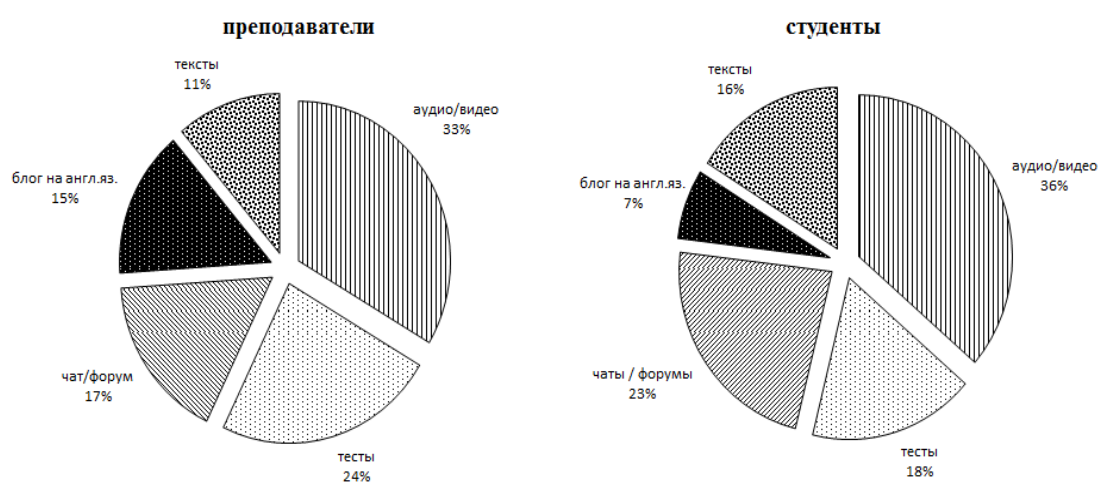


Рис. 2. Выполнение каких видов заданий с использованием ИКТ может помочь в обучении иностранному языку?

А вот в отношении второго по значимости вида задания мнения разделились. Преподаватели выбрали тесты, а студенты – чаты и форумы, результат, впрочем, вполне предсказуемый. Несколько неожиданным, однако, нам показался выбор наименее эффективного способа изучения иностранного языка. Для студентов – это ведение блога на английском языке, а вот преподаватели считают, что применение электронных технологий приносит менее всего пользы при работе с текстами. Такой результат не может не удивлять, учитывая современные тенденции перехода к электронному документообороту и бурному развитию различных форм создания, хранения и переработки информации в электронном виде.

Дополнительно к указанным нами в анкете видам заданий студенты предложили Skype, а преподаватели – презентации и конференции.

В личных беседах многие преподаватели иностранного языка нам часто признаются, что при использовании компьютерных форм обучения возникает немало проблем, которые часто вынуждают их отказаться от применения электронных средств и вернуться к традиционным офф-лайн методам. Среди наибольших трудностей, возникающих при использовании ИКТ, наши респонденты выделили в первую очередь технические проблемы (рис. 3), а среди причин, заставляющих их отказаться от работы с ИКТ – отсутствие нужного оборудования и навыков работы с ним, а также необходимость затрачивать дополнительное время, не учитываемое в учебной нагрузке (рис. 4).

Такие данные приводят к выводу о том, что очевидно преподаватели не получают достаточной поддержки от руководства учебных заведений при попытке внедрения информационных технологий в процесс обучения иностранному языку.

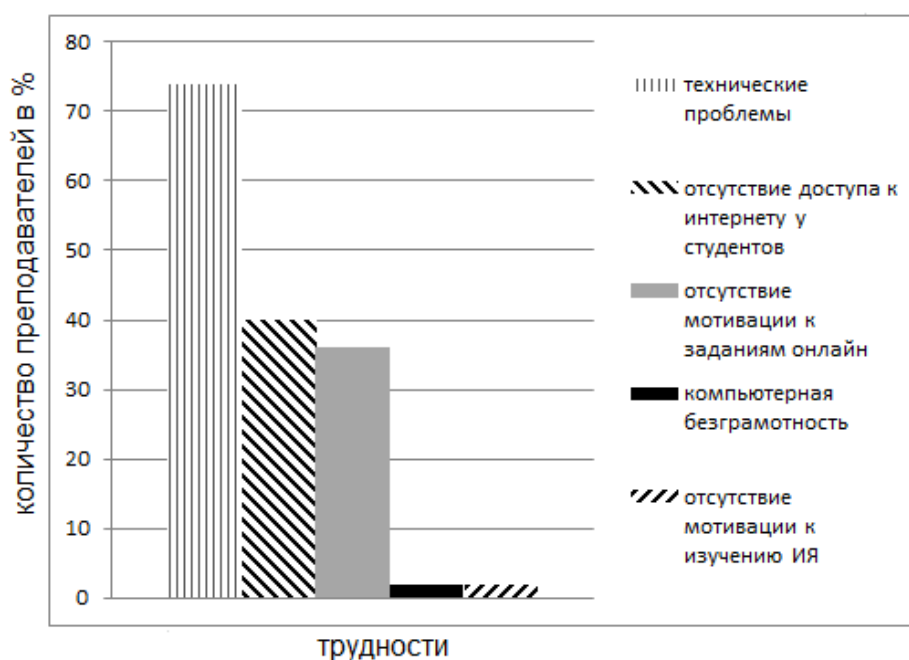


Рис. 3. Какие трудности могут возникнуть при использовании ИКТ?

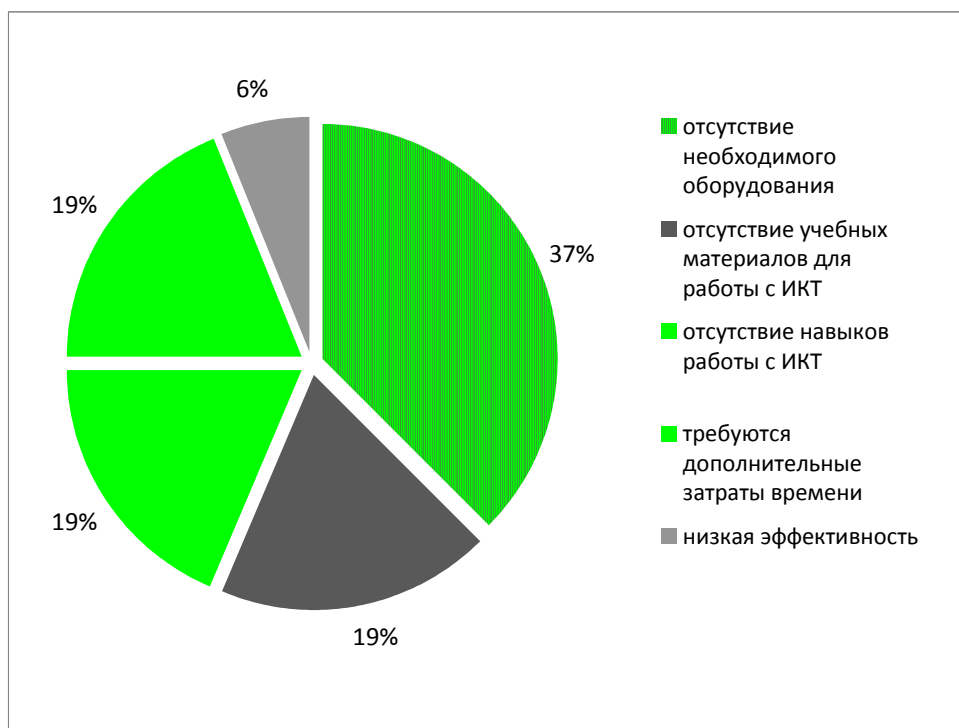


Рис. 4. Почему Вы не используете ИКТ в обучении иностранному языку?

Тем не менее, несмотря на существующие проблемы и трудности, подавляющее большинство преподавателей (81 %) считают, что наиболее эффективной формой подготовки по иностранному языку на сегодняшний день является смешанное обучение, позволяющее дополнять аудиторные offline занятия электронными online-формами организации самостоятельной работы студентов (табл. 2).

Таблица 2

Оценка преподавателями эффективности различных форм обучения иностранному языку

Форма обучения	off-line	on-line	смешанное обучение
количество преподавателей в %	17	2	81

Подводя итоги проведенному нами опросу, хотелось бы отметить, что непосредственные участники образовательного процесса, преподаватели и студенты, в большинстве своем не сомневаются в необходимости внедрения информационно-коммуникационных технологий в практику подготовки по иностранному языку и имеют достаточно хорошее представление о дидактическом потенциале ИКТ. Однако без технической поддержки и материального стимулирования этот процесс может затянуться, и его эффективность не достигнет высокого уровня.

Е. Э. Мацкевич¹, А. А. Флакман²
(¹НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, ² ННГАСУ г. Н. Новгород, Россия)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Преподавание иностранного языка в неязыковых вузах является сегодня важным элементом профессиональной подготовки, обеспечивающим формирование необходимых социокультурных и профессиональных компетенций. В эру глобализации иностранные языки становятся средством профессионального межкультурного общения. Поскольку Россия входит в число стран-участников Болонского соглашения, существенно возрастает значимость изучения иностранных языков в неязыковых вузах, что должно способствовать включению российских студентов в общеевропейское образовательное пространство, повышению их студенческой мобильности.

Образование сегодня не представляется без использования информационных технологий. Потребности и возможности современных студентов меняются вместе с технологическими изменениями. Такие инструменты как электронные ресурсы, мультимедийные средства и Интернет-технологии воспринимаются, с одной стороны, как элемент традиционного обучения, с другой стороны, носят инновационный характер. В связи с этим возникает потребность в пересмотре организации учебного процесса и перераспределении задач, решаемых студентами на занятиях и самостоятельно.

Существенное сокращение количества аудиторных часов делает необходимым более эффективное использование методов преподавания иностранного языка для формирования необходимых языковых, социокультурных и профессиональных компетенций. Исходя из этого, меняется также роль преподавателя. Преподавание иностранного языка в сложившейся ситуации, требует от педагогов значительных усилий для достижения необходимого уровня и качества преподаваемого иностранного языка, а также повышения мотивации обучаемых.

Применение технологии смешанного обучения способствует кардинальному решению подобных проблем. Смешанное обучение (blended learning) одна из относительно новых технологий в отечественном образовании, способствующая успешному освоению иностранного языка в сфере профессиональной коммуникации.

Существует множество определений данной модели, которые носят описательный характер. При всем их многообразии можно выделить три компонента технологии смешанного обучения (blended learning): аудиторные занятия в традиционном формате; самостоятельное обучение, то есть самостоятельный поиск информации в заданном ключе с помощью сети Интернет и т. д.; он-лайн-обучение, то есть взаимодействие студентов друг с другом и преподавателем с помощью информационных технологий, скайп-конференций, электронной почты и т. д.

В этой системе составляющие ее компоненты очного и дистанционного учебного процесса гармонично взаимодействуют друг с другом. С одной стороны, это использование информационных технологий в самостоятельной работе обучаемых дома, с другой стороны, часть деятельности обучаемых осуществляется на уроке при непосредственном участии преподавателя.

Для успешного овладения иностранным языком с использованием технологии blended learning необходимым условием является наличие у обучаемых уровня владения иностранным языком A2, B1 согласно Общеевропейской системе оценки знания иностранных языков (CEFR), мотивации, психологической подготовки, а также самоорганизации.

Для достижения успешного результата педагогу необходимо грамотно распределить материал, требующий обязательного объяснения и закрепления во время аудиторных занятий, а также отобрать материал для дистанционной работы.

Преимуществом смешанного обучения для обучаемых является возможность:
–самостоятельно осуществлять поиск, анализ и синтез информации с помощью Интернет-ресурсов;

–выполнять дополнительные задания в удобное для них время;
–выполнять групповые творческие задания, с помощью Интернет-технологий (скайп-конференции и т. д.);
–использовать информационные технологии для консультаций, решения текущих вопросов с преподавателем;
–участвовать дистанционно в промежуточной аттестации;
–приобретать навыки и умения работы в информационной среде с использованием информационных технологий.

Данная технология позволяет использовать:

–он-лайн беседы и упражнения на понимание речи (диалоги и видео);
–чат между преподавателем и учеником; и большое разнообразие письменных упражнений (бизнес контракты, письма и презентации);

–просмотр он-лайн новостей и статей, которые обновляются регулярно в Интернете;

–он-лайн-словари;

–ресурсы сервиса You Tube и социальных сетей для выполнения творческих заданий;

–большое количество тренинговых кейсов и анализ существующих тематических бизнес-ситуаций и ролевых упражнений;

–просмотр актуальных профессиональных новостей, охватывающих интересующую специальность в удобное время и используя специально подобранный словарный запас;

–упражнения, базирующиеся на мультимедийных технологиях: телефон, электронная почта, видео, приложения на мобильный телефон, социальные сети и т. д.

В условиях ограниченного количества аудиторных занятий данная модель обучения иностранному языку представляется наиболее продуктивной, поскольку содержит элемент живого общения, гармонично сочетая активное и пассивное усвоение материала, способствует выходу на активное владение иностранным языком. Это обусловлено тем, что обучение иностранному языку строится не только на взаимодействии обучаемого с компьютером, но и с преподавателем на уроке в активной форме.

Кроме того, данная модель позволяет найти наиболее оптимальный, индивидуальный подход к каждому обучаемому, подойти дифференцированно к процессу обучения, а каждому обучаемому, в свою очередь, добиться оптимальных условий формирования навыков, умений и компетенций, ориентируясь только на собственное усердие, время и возможности, что способствует реализации принципа личностно-ориентированного обучения.

О. Н. Солуянова
(МГСУ, г. Москва, Россия)

РЕАЛИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Современным обществом выдвигаются повышенные требования к квалификации будущего специалиста, в связи с чем в настоящее время для профессиональной педагогики характерен поиск и активная апробация новых подходов, технологий обучения и их адаптация к конкретным педагогическим условиям. Идеи личностно-ориентированного, деятельностного, компетентностного и

интегративного подходов являются на современном этапе развития педагогической науки и практики наиболее востребованными.

Сторонники личностно-ориентированного педагогического подхода считают, что образование должно опираться на определенные качества, составляющие мир человека: его интересы, ценностные ориентации, мотивы и цели деятельности, ответственность, качества интеллекта [1]. Особое внимание в педагогическом процессе уделяется различным потребностям и интересам обучающихся, которые оказывают существенное влияние на их мотивацию, а, следовательно, и эффективность всего процесса обучения. Реализация в обучении личностно-ориентированного подхода обеспечивает формирование у обучающихся следующих умений: самостоятельно приобретать и творчески использовать полученные знания, принимать самостоятельные и ответственные решения, планировать свою деятельность, прогнозировать и оценивать ее результаты, принимать ответственность за себя и свое окружение, строить с другими людьми отношения сотрудничества и поддержки. В иноязычном обучении, в котором усвоению подлежат, прежде всего, коммуникативные умения, повышенное внимание к личности каждого участника педагогического процесса, его психологическому комфорту, реализации его потребностей, активному развитию является необходимым условием эффективности обучения.

В соответствии с деятельностным подходом усвоение содержания любого предмета осуществляется не путём передачи информации о нём обучающемуся, а в процессе его собственной активности [2]. В процессе иноязычного обучения деятельностный подход реализуется, прежде всего, в процессуально-деятельностном компоненте за счёт активной работы с текстами. Такая работа предполагает получение новых знаний, формирование умений добывать эти знания из текста, интерпретировать и представлять их в изменённом, личностном видении.

Компетентностный подход предполагает ориентацию профессионального образования на формирование компетентности будущего специалиста, отражающей знания, умения, навыки специалиста, профессионально важные качества, профессионально-ценностные ориентации. Данный подход ориентирует на построение учебного процесса сообразно результату образования: в учебную программу или курс изначально закладываются отчётливые и сопоставимые параметры описания того, что студент будет знать и уметь «на выходе».

Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании позволяет по-новому взглянуть на возможности реализации интеграционных процессов, которые в последнее время приобретают всё большее значение. Интегративный подход к подготовке выпускников высшего профессионального образования в современных условиях становится ключевым при решении проблем повышения качества образования. Для студентов нелингвистических вузов проблема взаимосвязи дисциплин профилирующего и общекультурного блоков является актуальной на протяжении достаточно длительного времени и остаётся таковой до настоящего времени. Значительные успехи по разрешению данной проблемы на сегодняшний день были достигнуты именно через развитие интеграционных процессов в обучении. Компетентностный подход вывел значение дисциплины «Иностранный язык» на новый уровень, оценив в полной мере интеграционные возможности этой дисциплины, которые обусловлены, прежде всего, спецификой организации иноязычного обучения, представляющего собой преимущественно процесс работы с профессионально-ориентированными текстами. Особое значение иноязычного обучения, таким образом, заключается в возможности обеспечить развитие умения работать с информацией, важное в любой дисциплине и в любой профессии. В большинстве же профилирующих дисциплин печатный текст как источник новой информации практически не представлен, что является препятствием для развития умения работать с информацией.

При крайне важном значении всех вышеназванных современных педагогических подходов для иноязычного обучения, особенно в нелингвистических

вузах, на протяжении многих лет сохраняет свою актуальность дифференцированный подход, не только не противоречащий, но и напротив, учитывающий все актуальные идеи остальных подходов. Реализация дифференцированного подхода предполагает 3 уровня дифференциации:

1. Содержательный уровень позволяет осуществлять обучение студентов на основе учебного материала, соответствующего получаемой ими профессии. Многие современные учёные и педагоги отмечают, что до сих пор существующая система профессиональной подготовки, построенная по предметному принципу (изучение определенного количества несвязанных друг с другом предметов), не позволяет выпускникам в полной мере овладеть в процессе обучения высоким уровнем профессионализма. Одним из способов разрешения проблемы ученые видят в усилении профессиональной ориентации учебных дисциплин, т. е. организации обучения таким образом, чтобы каждый предмет, изучаемый студентами, вносил фундаментальный вклад в их общее профессиональное образование. Стратегическая суть положения «учить не предмету, а специальности» сводится к целенаправленной ориентации всех дисциплин на целостное изучение явлений и процессов, формирующих личностные и профессиональные качества специалиста. Реализация дифференцированного подхода к отбору содержания, несмотря на очевидную трудоёмкость, позволяет решить многие важнейшие педагогические задачи:

–воспитательные: работа с материалами, непосредственно затрагивающими вопросы будущей профессиональной деятельности, способствует формированию положительной мотивации как к предмету «Иностранный язык», так и к профессии в целом;

–образовательные: так как основным дидактическим средством иноязычного обучения, помимо собственно иностранного языка, является текст, то решение всех педагогических задач осуществляется именно в процессе организованной работы с текстом. Методически грамотный подбор текстов по специальности и соответствующих заданий к ним будет в полной мере способствовать освоению студентами необходимой в соответствии со стандартами образовательной программы.

–развивающие: организация иноязычного обучения на основе профессионально-ориентированных пособий позволяет осуществлять пропедевтическую работу, развивая мышление студентов, опираясь на их «зону ближайшего развития» [2], обогащая их кругозор за счёт элементов информации по специальности, которую они ещё не изучают на младших курсах, но с которой встретятся на новом уровне через несколько лет.

2. Групповой уровень предполагает учёт предварительной иноязычной подготовки и позволяет обеспечить максимально эффективное обучение студентов с различными «входными» знаниями и умениями за счёт возможности обеспечить полноценную работу каждого студента в психологически комфортной атмосфере в мини-группах (10–14 человек) среди товарищей, имеющих приблизительно одинаковый предварительный иноязычный опыт. Дифференциация по группам осуществляется на основе входного тестирования, позволяющего оценить особенности каждого студента.

3. Личностный уровень проявляется в процессе освоения дисциплины «Иностранный язык», когда каждый студент волен выбрать для себя необходимую глубину освоения предмета. При наличии минимальных требований, обязательных для каждого студента, благодаря кредитно-модульной системе студентам возможно варьировать степень своей вовлечённости как в каждую отдельную тему, так и в дисциплину в целом. Такая система позволяет каждому студенту моделировать свою собственную образовательную траекторию и следовать ей в соответствии со своими интересами, потребностями, целями.

Эти идеи в полной мере соответствуют требованиям новейших образовательных стандартов [3] и методическим трудам современных учёных. К определяющим направлениям формирования перспективной системы образования учёные В. А. Попков и А. В. Коржуев относят:

–повышение качества образования путём применения новых педагогических технологий;
–обеспечение опережающего характера всей системы образования;
–повышение творческого начала (креативности) в образовании для подготовки людей к жизни в различных социальных средах (обеспечение развивающего образования) [4].

Особенно актуальным, по мнению Д. В. Чернилевского в настоящее время становится понятие «профессионализация специалистов» – многоэтапный и многоуровневый процесс изменения субъектов профессионального пространства, предполагающий включение личности в профессиональную деятельность со специализацией в одном из её направлений [5].

Таким образом, при учёте актуальных идей различных современных педагогических подходов дисциплина «Иностранный язык» способна и должна вносить свой вклад в формирование личности конкурентоспособных, мобильных, высококвалифицированных специалистов, потребность в которых крайне высока.

Литература

1. Якиманская, И. С. разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31–41.
2. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Изд-во «Астрель», 2008. – 672 с.
3. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования. Специальность 270000 «Архитектура и строительство» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www/fgosvpo.ru>.
4. Попков, В. А. Теория и практика высшего профессионального образования / В. А. Попков, А. В. Коржуев. – М.: Изд-во «Академический проект», 2010. – 401 с.
5. Чернилевский, Д. В. Инновационные технологии и дидактические средства современного профессионального образования / Д. В. Чернилевский, В. Б. Моисеев. – М.: МГИЦ, 2002. – 437 с.

И. И. Тушева
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ОТРАЖЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОГРАММАХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ СТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки «Строительство» предъявляет требования к усвоению программы по двум основным направлениям:

- профессиональные компетенции;
- общекультурные компетенции.

В свою очередь, профессиональные компетенции подразделяются на общепрофессиональные и специальные и формируются, главным образом, профилирующими учебными предметами. Общекультурные компетенции формируются в той или иной степени всеми учебными предметами.

Учебная дисциплина «Иностранный язык» входит в состав гуманитарного, социального и экономического цикла. В рамках данного учебного предмета в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом предполагается формирование следующих общекультурных компетенций:

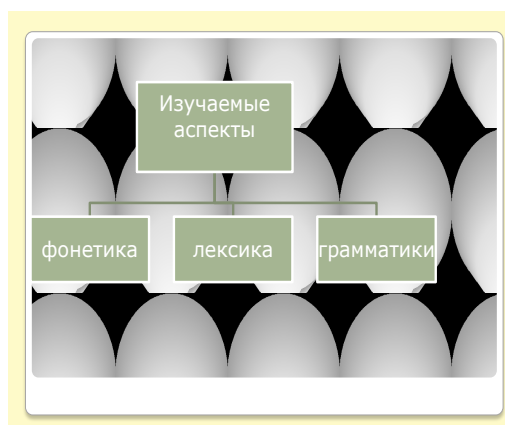
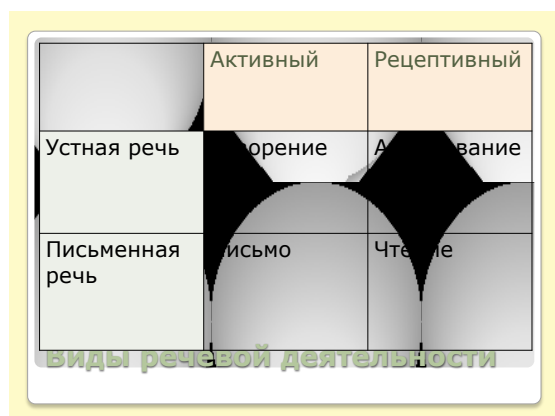
ОК1 – владение культурой мышления, способностью к обобщению, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения;

ОК2 – умение верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь;

ОК3 – готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе;
 ОК6 – стремление к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства;
 ОК7 – умение критически оценивать свои достоинства и недостатки;
 ОК10 – готовность анализировать социально значимые проблемы и процессы;
 ОК11 – готовность к социальному взаимодействию на основе принятых в обществе моральных и правовых норм, проявления уважения к людям, толерантности к другой культуре;
 ОК12: владение одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного.

Таким образом, самым непосредственным образом, эксплицитно, требования к иноязычным компетенциям отражены в ОК12. Однако здесь возникает сложность в интерпретации. Во-первых, не представлена расшифровка по видам речевой деятельности, а также по изучаемым аспектам языка (рисунок). Во-вторых, само понятие «разговорный уровень» нельзя признать конкретным.

При составлении программы, в качестве цели обучения иностранному языку признается овладение студентами необходимым и достаточным уровнем профессионально-иноязычной компетентности для решения социально-коммуникативных задач в различных областях социокультурной, академической и профессиональной деятельности при общении с зарубежными партнерами, а также для дальнейшего самообразования. При этом учитывается набор типичных ситуаций профессионального общения, как например: анкета; аннотация; выписка из протокола; заявка; запрос; докладная записка; сопроводительное письмо; справка; резюме и т. д.



Выводы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт оставляет возможность творческого подхода при определении форм, методов обучения, с учётом конкретных условий.
2. Возможности обучения иностранному языку для профессионального общения ограничены временным фактором.

Т. А. Саркисян
 (ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ АРХИТЕКТУРНО-СТРОИТЕЛЬНЫХ ПРОФИЛЕЙ

Переход к информационному обществу в условиях интеграции наук и диалога культур меняет базовые образовательные ориентиры: от «образования на всю жизнь» к «образованию через всю жизнь», к самообразованию. В связи с этим высшая школа ориентируется на подготовку специалиста, способного работать не на уровне действий

и операций (когда цель задана и рефлексии не подлежит), а на уровне деятельности (когда цель освещается смыслом, и у человека возникает возможность выбора). Речь идёт о формировании у выпускников вузов рефлексивных способностей, что требует создания особой образовательной среды.

Для создания рефлексивной образовательной среды в процессе профессиональной подготовки будущего специалиста в вузах разрабатываются предметные учебно-методические комплексы, позволяющие учитывать особенности профильной подготовки бакалавров. На их основе формируются универсальные и профессиональные компетенции студента, в том числе и иноязычная профессионально-речевая компетентность будущих специалистов.

В ННГАСУ основным элементом учебно-методического комплекса по иностранному языку для формирования иноязычной профессионально-речевой компетентности студентов архитектурно-строительных профилей апробированы учебные пособия под названием «Профессиональный английский для ландшафтных архитекторов» и «Профессиональный английский для архитекторов», разработанные на основе применения рефлексивных активных методов в рамках педагогической технологии «развитие критического мышления через чтение и письмо».

Методологической основой создания учебных пособий являются системный, личностно-ориентированный, деятельностный и компетентностный подходы, позволяющие активно формировать иноязычную профессионально-речевую компетентность студентов архитектурно-строительных профилей.

Системный подход в процессе формирования профессиональной иноязычно-речевой компетентности представлен как система усложняющихся действий: от речевых операций до профессиональной иноязычно-речевой деятельности. Конечной составляющей вышеназванной системы являются продукты деятельности и приобретение опыта профессиональной деятельности, т. е. формирование иноязычной профессионально-речевой компетентности.

Личностно-ориентированный подход реализуется в максимальной передаче инициативы в ходе занятий самому обучающемуся и в организации активной самостоятельной работы учащегося при изучении учебного материала, где учитель выступает при этом не столько источником информации, сколько помощником, советчиком и партнером.

Реализация деятельностного подхода связана с освоением иноязычной речевой деятельности, имеющей сложную операционную структуру, которая представляется нам как двойной переход: от элементарных умений и операций к действиям, когда реализуется внешняя цель, т. е. стремление научиться говорить на языке, в результате чего формируется иноязычная речевая компетенция студентов архитектурно-строительных профилей. Вторая часть этого процесса представляет собой переход от действий в условиях неопределённости к иноязычной профессионально-речевой деятельности и к её продукту. В процессе такой деятельности студенты приобретают опыт профессиональной деятельности, результатом чего является формирование профессиональной иноязычно-речевой компетентности.

При реализации компетентностного подхода доминирующим направлением учебной деятельности студентов архитектурно-строительных профилей является приобретение студентами опыта профессиональной деятельности, на основе создаваемых на занятиях ситуаций, моделирующих профессиональную деятельность, среди которых ситуации неопределённости, представляющие собой смоделированные в процессе обучения студентов условия будущей профессиональной деятельности. Применение такого подхода позволяет развить у студентов способность и готовность к эффективной и продуктивной профессиональной деятельности в различных социально-значимых ситуациях.

Основу системы формирования профессиональной иноязычно-речевой компетентности студентов архитектурно-строительных профилей определяют принцип

межпредметной координации, принцип профессиональной направленности обучения и принцип интеграции мыслительных и коммуникативных компетенций.

Принцип межпредметной координации предполагает согласование тем различных дисциплин профессионального характера с дисциплиной «иностранный язык». При современной целевой установке сущность взаимосвязи иностранного языка с циклом специальных дисциплин и циклом дисциплин по выбору заключается в формировании таких языковых профессиональных знаний, умений и навыков, которые дают студентам возможность осуществлять общение общего и профессионального характера при осуществлении профессиональных контактов.

Соблюдая принцип профессиональной направленности обучения, мы осуществляем формирование профессиональной иноязычно-речевой компетентности в контексте будущей профессии, что предусматривает учет профессиональных интересов будущих архитекторов (ландшафтных архитекторов) на занятиях по иностранному языку. Данный принцип реализуется нами не только в определении наиболее типичных тем и ситуаций общения, но и видов и форм деятельности (подготовка докладов, защита проектов, поиск профессионально значимой информации), а также в отборе профессионально ориентированного материала для учебного процесса; подготовке заданий, моделирующих профессиональное иноязычное общение на основе применения активных методов обучения.

Реализация принципа интеграции мыслительных и коммуникативных компетенций предусматривает способность осуществлять иноязычную профессионально-речевую деятельность в процессе решения речемыслительных задач, таких как определение и решение проблем, содержащихся в новой информации; поиск новой информации через вопросы; презентация новой информации; идентификация ошибок и выявление вариантов их исправления; комбинирование информации для формулировки новых идей, реконструкция, т. е. переформулирование информации и идей или изменение логики, содержащейся в информации для формулирования новых идей и т. д. Реализация данного принципа способствует развитию умения осуществлять профессиональное общение.

Рассмотрим структуру разработанного пособия для студентов по направлению «Ландшафтная Архитектура». Пособие состоит из пяти модулей (профессиональная деятельность ландшафтного архитектора; элементы сада; цветоводство и садовые растения, разработка проекта цветочного сада (цветника); садовые и парковые стили (для ландшафтных архитекторов) и двенадцати уроков, а также раздела «Приложения», включающего образцы студенческих работ, разговорные выражения, образец выполнения презентации, план написания размышлений по цитате, профессиональному тексту, план размышления над речью партнёра и над своей профессиональной речью, а также вспомогательный материал, необходимый для написания аннотации и реферата.

Учебное пособие построено таким образом, что на каждом занятии развиваются все виды речевых умений. Каждый урок состоит из четырёх стадий: разминка, вызов, осмысление, рефлексия. Стадия разминки предполагает размышление над профессиональной цитатой, т. е. умение её интерпретировать, обосновать и поделиться своим мыслями с группой и классом с целью обсуждения. Представленное задание направлено на развитие умений говорения и слушания.

На стадии вызова используются индивидуальные и групповые формы работы и даются задания, позволяющие актуализировать имеющиеся у студентов знания и представления о предмете изучения. Используемые приёмы направлены на развитие умений говорения и слушания. Применяются такие приёмы, как «мозговой штурм», «ассоциации», «кластер», «ложно-верно», «корзина идей и понятий», догадка по названию или ключевым словам и другие.

На стадии осмысления студенты вступают в непосредственный контакт с информацией и осуществляют её систематизацию. Осмысление осуществляется посредством чтения профессионального текста и выполнения следующих заданий: прочитайте текст и сделайте пометки, прочитайте текст и скорректируйте утверждения

«ложно-верно», структурируйте текст, заполните бортовой журнал, маркировочную таблицу, подготовьте пересказ текста для других групп, прочитайте статью и подготовьте реферат и доклад и т. д. Представленные задания направлены на развитие умений чтения, говорения и слушания.

На стадии рефлексии студенты закрепляют новые знания и перестраивают собственные представления о предмете изучения. На этой стадии студенты делают презентации прочитанного текста, участвуют в ролевой игре, решают профессиональные проблемы, составляют цитаты, синквейны, пишут стихи и размышления, эссе, аннотации, доклады.

Поддержанию студенческого интереса к изучению профессионального английского языка способствуют включенные в пособие тексты. Они современные, заимствованы из оригинальных источников и соответствуют темам основного курса обучения ландшафтных архитекторов.

Учебное пособие «Профессиональный английский для ландшафтных архитекторов» помогает студентам подготовиться к будущей профессиональной деятельности. Они учатся читать профессионально-ориентированные тексты, находить и читать литературу в Интернете, делать профессиональные презентации докладов и проектов, выступать на публике, писать деловые письма и письменные размышления, выражая свои мысли, отстаивая своё мнение и дискутируя на профессиональном английском языке.

Таким образом, учебно-методический комплекс, разработанный на основе рефлексивных методов обучения, разнообразит и оптимизирует учебный процесс, пробуждая студенческий интерес к изучению профессионального английского, а также способствуя эффективному формированию иноязычной профессионально-речевой компетентности студентов архитектурно-строительных профилей.

С. В. Кривопустова, Е. М. Малинина
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ВЫЯВЛЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ. ФОРМИРОВАНИЕ СПЛОЧЕННОСТИ ГРУПП ПЕРВОГО КУРСА ОБЩЕТЕХНИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА НА ОСНОВЕ ЯЗЫКОВОЙ ВИКТОРИНЫ

Специфика образования в техническом вузе предполагает значительно меньшую долю гуманитарных наук в учебном плане по сравнению с другими высшими учебными заведениями. Студенты общетехнического факультета ежедневно работают с чертежами, формулами, делают математические расчеты, и, как следствие, у них мало возможностей проявить творческие грани своей натуры. А ведь развитие творческих способностей является на сегодняшний день одной из целей образования. Это понимается, как умение проявить нетрадиционный подход к решению проблемы, что делает выпускника вуза востребованным, высококвалифицированным специалистом.

Обогатить учебную жизнь студентов помогают различные формы внеучебной работы, применяемые кураторами кафедры иностранных языков II, что дает необходимый простор для проявления и развития творческих способностей каждого учащегося. Ведь еще римский писатель, философ Луций Аней Сенека (4 г. до н. э. – 65 г. н. э.) считал, что «свои способности человек может узнать, только попытавшись применить их на деле». Так, одним из методов работы кураторов является викторина «Что такое грамотный русский язык?», позволяющая студентам в более полной форме раскрыть свои ресурсы и проявить себя в новом амплуа.

Викторина состоит из двух частей: сценической миниатюры и четырех заданий. Подготовка осуществляется заранее: распределяются роли (царь, царевна, Иван, потешники, стражники, толковый словарь), «актеры» учат слова, проходят регулярные

репетиции. Остальным студентам предоставляется возможность посмотреть все действо лишь на общем мероприятии. Оно начинается с демонстрации двумя студенческими группами своей интерпретации сценки. Жюри (сотрудники библиотеки и представители обеих групп) ставят баллы и дают свои оценки и рекомендации. В 2012–2013 учебном году двум студентам, блестяще выступившим во время миниатюры, было рекомендовано обратиться к художественному руководителю студенческого театра ННГАСУ, чтобы стать его участниками.

Второй этап викторины проходит в командах, что, на наш взгляд, является также важным и привлекает к совместной деятельности всех без исключения студентов. Это позволяет естественным способом влиться в группу и проявить себя даже тем студентам, которым до этого было трудно адаптироваться и наладить межличностные контакты с коллективом. Благодаря командной работе и стремлению достичь общей цели в скором времени группа станет единым целым и сможет самостоятельно решать свои дела, а именно в этом и заключается одна из первостепенных задач куратора. Кроме того, известно, что чем сплоченнее и дружнее группа, тем более благоприятная и эффективная среда складывается для развития и обучения каждого студента.

Командный дух начинает формироваться с самого начала, когда обеим группам предлагается выбрать название и девиз. В первом задании студенты придумывают пять предметов, которые могли бы продаваться в магазине для двоечников, для прогульщиков, для злостно храпящих на лекциях, для заваливших экзамен. Во время второго задания команды предлагают альтернативные названия следующих дисциплин: основы строительного дела, инженерная графика, геодезия, математика, физкультура и информатика. Каждый год эти два задания демонстрируются с юмором и фантазией. В следующем задании необходимо на скорость составить правильно пословицы. Это позволяет вернуться к истокам родной речи и обогатить свою языковую культуру. Четвертое задание викторины близко к конкурсу актерского мастерства, где пятерым студентам нужно прочитать детский стишок с разными интонациями. А именно: как студент, проспавший экзамен; вытаскивший единственный билет, который знал; потерявший зачетку перед экзаменом; проваливший экзамен; успешно сдавший сессию. Таким образом, создаются условия для проявления индивидуальных способностей, позволяющих показать высокий внутренний потенциал к творчеству, импровизации и артистизму. Викторина традиционно завершается подведением итогов, награждением победителей и совместным чаепитием.

Данное мероприятие проводится с группами общетехнического факультета в течение десяти лет. Такой вид внеучебной работы с удовольствием и энтузиазмом принимается учащимися. Они творчески подходят не только к выполнению заданий, но и к внешнему виду и сценическим атрибутам. Также хотелось бы отметить высокую кооперацию и сотрудничество внутри коллектива, которое проявляется благодаря соперничеству с другой студенческой группой. Общая цель – победа в викторине – укрепляет единство и повышает коэффициент (индекс) сплоченности группы. А, как известно, чем этот параметр выше, тем, как правило, сплоченнее группа.

После проведения такой викторины кураторы, которые также ведут иностранный язык в группе, отмечают значительное улучшение микроклимата в группе. Студенты лучше начинают поддерживать друг друга в трудных ситуациях, многие становятся более раскрепощенными и продолжают развивать свои творческие способности, участвуя в сценках уже на иностранном языке, проводимых во время практических занятий и праздников.

Н. Г. Надеждина
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ПРОСТРАНСТВЕННОЕ ВОООБРАЖЕНИЕ И ГРАФИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ МАГИСТРАНТОВ ИНЖЕНЕРНО-СТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Среди факторов, способствующих повышению эффективности обучения иностранному языку магистрантов инженерно-строительных специальностей, особое место занимает учет особенностей данной группы специалистов. Мы считаем, что одной из особенностей магистрантов инженерно-строительных специальностей является их вовлеченность в творческую техническую деятельность, а отличием от других групп обучаемых является наличие способностей к творческой технической деятельности. Способности – это индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого, определяющие успешность выполнения деятельности или ряда деятельностей... [1, с. 572].

Нам представляется, что иностранный язык обладает потенциалом для реализации индивидуально-психологических особенностей магистрантов инженерно-строительных специальностей, учитывая тот факт, что они вовлечены в техническую творческую деятельность.

Техническая творческая деятельность – это проектирование и создание новых технических объектов, усовершенствование объектов или приёмов работы, реконструкция технических объектов, с изменением принципа их работы с тем, чтобы получить положительный эффект [2, с. 6]. Психологический анализ технической творческой деятельности был проведен в диссертационной работе Б. М. Ребуса, в результате которого были выявлены следующие технические способности, необходимые для её успешного осуществления: наличие развитой технической наблюдательности, яркого пространственного воображения, высокого уровня технического мышления [2, с. 37]. Свое исследование автор посвятил изучению тех способностей, которые проявляются при решении технических задач, требующих яркого пространственного воображения. Он указывает, что при решении подобных задач происходят такие процессы, как процесс создания образов и затем процесс взаимодействия образов пространственного воображения и мыслительных операций [2, с. 21].

Процесс создания образов включает в себя восприятие и воображение. Восприятие рассматривается как субъективный образ предмета, явления или процесса, непосредственно воздействующего на анализатор или систему анализаторов и как сложный психофизиологический процесс формирования перцептивного образа [1, с. 83]. Восприятие зависит от прошлого опыта, знаний, содержания и задач выполняемой деятельности, индивидуально-психологических различий людей (потребностей, склонностей, мотивов и т. д.). Под влиянием этих факторов создаётся характерная для каждого человека апперцепция, обуславливающая значительные различия при восприятии одних и тех же предметов разными людьми или же одним человеком в разное время [1, с. 83].

В исследовании Б. М. Ребуса анализ экспериментального материала показал, что люди, склонные к техническому творчеству, создают образ адекватной модели на основе целостного восприятия заданной формы, а люди, не склонные к этой деятельности, опираются на детализирующее и импульсивное восприятие. Для лиц, занимающихся техническим творчеством, важным качеством является умение видеть целостно [2, с. 101]. Целостное восприятие возникает в результате синтезирующей деятельности коры головного мозга. Легкость синтеза в воображении отдельных элементов отражаемого предмета в целостный образ является важным качеством, необходимым для решения технических задач [2, с. 102].

Воображение (фантазия) – универсальная человеческая способность к построению новых целостных образов действительности путем переработки

содержания сложившегося практического, чувственного, интеллектуального и эмоционально-смыслового опыта [1, с. 81]. Легкость синтезирования в воображении отдельных элементов в целостный образ дает возможность объединять по сходным признакам отдельные детали в целостные системы, создавать обобщенные образы пространственного воображения [2, с. 133]. Под обобщением образов пространственного воображения Б. М. Ребус понимает мысленное объединение отдельных частей механизма по общим существенным признакам в целостные системы и оперирование ими как единым целым [2, с.105].

Для решения задач на пространственное воображение, кроме целостного и яркого представления образов, необходимо уметь произвольно оперировать образами пространственного воображения. Произвольное оперирование образами пространственного воображения – это способность гибко применять имеющиеся обобщенные образы пространственного воображения, т. е. абстрагироваться от первоначального или привычного представления и оперировать образами в соответствии с поставленной целью – устранить имеющееся техническое противоречие [2, с. 135]. Это процесс взаимодействия конкретных образов пространственного воображения и мыслительных операций.

Воображение – это способ овладения человеком сферой возможного будущего, придающий его деятельности целеполагающий, проектный характер [1, с. 82]. Пространственное воображение помогает представить готовую модель с устраненным техническим противоречием и мысленно проверить адекватность этого способа [2, с. 22].

Мышление – психический процесс отражения действительности, высшая форма творческой активности человека. Мышление постольку процесс отражения объектов, поскольку оно есть творческое преобразование их субъективных образов в сознании человека, их значения и смысла для разрешения реальных противоречий... Мышление – это процесс обобщения данных, осуществляемый якобы путем абстрагирования от несущественных особенностей с помощью мыслительных операций... [1, с. 310], таких как: анализ и синтез, сравнение и противопоставление, обобщение и рассуждение, классификация, индукция и дедукция. Мыслительная деятельность изобретателя в сфере технической деятельности строится на так называемых «обратимых связях» [3], благодаря им изобретатель может многократно замыкать связи (ассоциации) и размыкать связи (диссоциировать), трансформировать образы и таким образом производить отбор нужных образов для устранения технического противоречия [3].

Умение превращать принцип решения задачи в схему, рисунок, проекционный чертеж, т. е. умение изобразить на чертеже объект, выполнять графические операции и умение читать и понимать схемы и чертежи, т. е. умение пространственно представить по чертежу объект является важной способностью к технической деятельности [4, с. 99].

Исходя из вышеизложенного, мы считаем, что для успешного осуществления технической творческой деятельности важными являются следующие способности: умение целостно воспринимать объект, наличие яркого пространственного воображения и высокого уровня логического мышления.

Поскольку наличие пространственного воображения является важной способностью магистрантов инженерно-строительных специальностей, то, с одной стороны, это необходимо учесть при обучении иностранному языку, чтобы повысить его эффективность. С другой стороны, надо построить обучение таким образом, чтобы оно способствовало дальнейшему развитию пространственного воображения.

Моисеева М. В., Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Нежурина М. И считают, что это возможно при применении практических методов обучения, при выполнении графических упражнений: составление схем, чертежей, графиков, технологических карт, изготовление альбомов, плакатов, стендов и т. д. [5, с. 116]. Применение их помогает учащимся лучше воспринимать, осмысливать и запоминать учебный материал, способствует развитию пространственного воображения [5, с. 117].

Литература

1. Большой психологический словарь /Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб.: прайм – ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с. (Проект «Психологическая энциклопедия»).
2. Ребус, Б. М. Пространственное воображение как важная способность к технической деятельности. Ставрополь. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук (по психологии), 1965. – 226 с.
3. Piaget, J., La psychologie de l'intelligence, librairie Armand Colin, Paris, 1961 (cinquieme edition).
4. Колбановский, В. Н. Роль пространственного воображения в развитии технических способностей. – Сб. «Способности и интересы», М. изд. АПН РСФСР 1962.
5. Моисеева, М. В. Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна / Под ред. канд. пед. наук М. В. Моисеевой / М. В. Моисеева, Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. И. Нежурина – М.: Издательский дом «Камерон», 2004. – 224 с.

Н. Г. Надеждина
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ГРАФИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-СТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Характерным отличием обучаемых инженерно-строительных специальностей является их вовлеченность в творческую техническую деятельность. В результате психологического анализа творческой технической деятельности, проведенного Б. М. Ребусом, были выявлены технические способности, необходимые для ее успешного осуществления: наличие развитой технической наблюдательности, яркого пространственного воображения, высокого уровня технического мышления. Автор особо указывает на важность наличия развитого пространственного воображения [1].

Нам представляется, что обучение иностранному языку дает возможность развивать компетенции студентов инженерно-строительных специальностей, связанные с творческой технической деятельностью. А учет особых способностей этой группы обучаемых позволяет построить их обучение иностранному языку более эффективно.

Моисеева М. В., Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Нежурина М. И. отмечают, что развитию пространственного воображения способствует выполнение графических упражнений: составление схем, чертежей, графиков, технологических карт, изготовление альбомов, плакатов, стендов и т. д. Упражнение – это планомерно организованное повторное выполнение действия с целью его усвоения, оно лежит в основе приобретения тех или иных навыков и умений. Упражнения как практический метод обучения основаны на практической деятельности обучаемых, они решают определенный класс методических задач – учащиеся получают знания и вырабатывают умения, выполняя практические действия.

Графические упражнения являются одним из видов упражнений, наряду с устными, письменными, учебно-трудовыми. Графические упражнения обычно выполняются одновременно с письменными и решают единые учебные задачи. Применение графических упражнений помогает учащимся лучше воспринимать, осмысливать и запоминать учебный материал. Учащиеся могут выполнять графические упражнения самостоятельно или с помощью преподавателя, поэтому их можно разделить по степени самостоятельности выполнения: воспроизводящие – учащиеся воспроизводят известное с целью закрепления; тренировочные – учащиеся применяют знания в новых условиях; творческие [2, с. 117].

Мы полагаем, что разновидностью графических упражнений являются упражнения с использованием графических организаторов для работы над иноязычной лексикой, описанные в работе Сиземиной А. Е.

Человек взаимодействует с окружающим миром, приобретает знания, обобщает их, систематизирует, структурирует, хранит в виде определенных структур знания – концептуальных единиц (концептов). В сознании человека концепты замещают реальные объекты и образуют концептуальную систему личности [3, с. 57]. Основное назначение концепта в мышлении заключается в том, что с его помощью информацию можно разбить на категории. Такая способность концепта позволяет сгруппировать предметы и явления в соответствующие группы и классы. С одной стороны, концепт в сознании человека – это элементарная единица знаний, с другой стороны, он позволяет связывать смысл с употребляемым словом. В процессе коммуникации концепт вербализуется языковыми средствами. Процессы присвоения информации и построения концептуальной системы происходят одновременно с овладением человеком лексическими единицами [3, с. 58].

Вся совокупность концептов образует внутренний лексикон человека [4, с. 96]. Он представляет собой специальное хранилище лексических знаний и когнитивного опыта человека [3, с. 59]. Лексикон гибок и подвижен, но он обеспечивает простоту и легкость извлечения необходимой информации. Это происходит благодаря тому, что все лексические единицы, хранящиеся во внутреннем лексиконе, образуют собой упорядоченную систему. Активизация одного слова системы приводит к «одновременной, последовательной либо избирательной актуализации других элементов» [5, с. 117]. Следовательно, функционирование внутреннего лексикона определяется следующими закономерностями: 1) соотношением когнитивных и языковых знаний; 2) структурой внутреннего лексикона, т. е. способами хранения и доступа к лексическим единицам [3, с. 60].

Солсо Р. Л. считает, что лексические единицы лексикона организованы согласно таким моделям как: 1) кластерная; 2) групповая; 3) модель сравнительных семантических признаков; 4) сетевая [6]. Согласно кластерной модели понятия, представленные в виде слов, хранятся систематизировано в виде кластеров или скоплений сходных элементов. Например, воспоминания о конкретной птице будут храниться с воспоминаниями о других птицах, т. е. со словами близкими по категории. Так, слово будет находиться с такими словами, как: малиновка, орел, дятел и т. д.

Групповые модели имеют общую черту с кластерной моделью. Они предполагают, что понятия (слова) представлены в виде групп (кластеров). Отличие заключается в том, что понятия объединяются не только по категориям, но и по признакам, характерным для данной группы. Группа, к которой относится малиновка, содержит следующие признаки: красная грудка, крылья, перья и т. д.

Модель сравнительных семантических признаков близка групповой модели, но имеет весьма важное отличие – в ней постулируются два типа признаков: определяющие и характерные признаки. Определяющие признаки образуют существенные аспекты значения слова, без которых слово не может быть отнесено к данной категории. Характерные признаки свойственны элементам, но не существенны для отнесения слова к данной категории. Определяющие признаки для слова «малиновка»: красная грудка, наличие крыльев и т. д., характерные: безвредная, гнездиться на деревьях и т. д. [3, с. 60].

В сетевой модели слова, хранимые во внутреннем лексиконе, объединены разнообразными связями или пропорциями в сложную сеть.

В связи с этим предлагается организовать работу над лексикой с использованием графических организаторов [3, с. 61]. Графические организаторы – это визуальные способы репрезентации концептуальной и лексико-семантической информации, групп лексических единиц и идей. Графические организаторы позволяют наглядно представить информацию о концепте или лексической единице, сконцентрировать внимание на лингвистической и экстралингвистической информации, выделить и обратить внимание на главное. Приведем примеры графических

организаторов: 1) ассоциограмма; 2) кластерная модель; 3) матрица; 4) диаграмма; 5) модель дерева; 6) модель вилки; 7) модель «рыбная кость»; 8) модель идейной сетки; 9) модель семантической сетки [3, с. 62].

Графические организаторы обладают характеристиками: 1) представляют определенные блоки знаний; 2) конструируются из элементарных единиц, т. е. слов, концептов и их связей; 3) являются средством наглядности; 4) обладают репрезентативностью, они участвуют в процессе построения объективированного образа того или иного фрагмента реальности; 5) обладают конструктивностью, т. е. возможностью видоизменяться и перестраиваться. Это позволяет отразить подвижность и гибкость строения внутреннего лексикона [3, с. 62].

И. В. Баценко все графические организаторы предлагает классифицировать по следующим критериям: 1) по структуре (иерархические, сетевые, линейные, блок-схемы; 2) по характеру ментальных операций (анализирующие, сравнивающие, противопоставляющие, синтезирующие, оценивающие) 3) по количеству анализируемых концептов, понятий, единиц лексикона (одноконцептные, многоконцептные); 4) от степени убывания опорных компонентов (полные, частично заполненные, сжатые, незаполненные) [7, с. 11].

При работе над лексикой графические организаторы способствуют: 1) ее упорядочиванию, 2) выявлению и объяснению различных видов связей; 3) определению зависимостей между лексическими единицами; 4) укрупнению и визуализации запоминаемой информации [3, с. 64].

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что выполнение графических упражнений с применением графических организаторов при обучении иностранному языку студентов инженерно-строительных специальностей способствует развитию пространственного воображения. Это важно для специалистов, занимающихся творческой технической деятельностью. С другой стороны, это повышает эффективность усвоения и последующего воспроизведения иноязычных лексических единиц.

Литература

1. Ребус, Б. М. Пространственное воображение как важная способность к технической деятельности. Диссерт. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук (по психологии). – Ставрополь, 1965. – 226 с.
2. Моисеева, М. В. Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна / Под ред. канд. пед. наук М. В. Моисеевой / М. В. Моисеева, Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. И. Нежурина – М.: Издательский дом «Камерон», 2004. – 224 с.
3. Сиземина, А. Е. Методика развития лексической компетенции студентов лингвистического вуза на основе формирования мотивационной базы обучения (англ. яз.) / А. Е. Сиземина: диссерт. канд. пед. наук. (13.00.02). – Нижний Новгород, 2009.
4. Человеческий фактор в языке. – 1988. – Ч. 33 – 240 с..
5. Холодная, М. А. Психология интеллекта. – СПб.: Питер, 2002. – 264 с.
6. Солсо, Р. Л. Когнитивная психология. – М.: Тривола, 1996 – 598 с.
7. Баценко, И. В. Формирование у студентов неязыкового вуза иноязычного лексикона (на мат-ле англ. яз.) / И. В. Баценко: автореферат диссерт. канд. пед. наук. (13.00.07). – Минск, 2003. – 20 с.

Н. Г. Надеждина
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ОТБОР СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ МАГИСТРАНТОВ ИНЖЕНЕРНО-СТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ С УЧЕТОМ ФГОС ВПО

Мы считаем, что для отбора содержания обучения иностранному языку магистрантов инженерно-строительных специальностей необходимо принять во внимание ФГОС ВПО по направлению подготовки 270800 строительство (квалификация (степень) «бакалавр») и квалификация (степень) «магистр»), его требования к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата и магистратуры. Важно сравнить подготовку бакалавров и магистрантов и определить сходства и различия. Сходства для того, чтобы выявить преемственность подготовки, отличия – для выявления особенностей подготовки магистрантов. Знания о преемственности подготовки бакалавров и магистрантов и особенностях подготовки магистрантов являются основой для отбора содержания обучения иностранному языку.

Данная статья посвящена изучению технической творческой деятельности магистрантов, и поэтому внимание будет уделено области профессиональной деятельности компетенциям бакалавров и магистров, связанных с этой деятельностью. «Техническое творчество – это труд, результат которого выражается в оригинальных комбинациях технических приемов, конструкций или идей» [1, с. 16].

Область профессиональной деятельности и бакалавров, и магистров по направлению подготовки «270800 Строительство» ФГОС ВПО включает в себя проектирование, реконструкцию зданий и сооружений, проведение исследований. Кроме этого, объектами их профессиональной деятельности являются одни и те же сооружения: промышленные, гражданские здания, гидротехнические и природоохранные сооружения; строительные изделия и конструкции [2, 3]. В этом преемственность их подготовки.

Рассматривая совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ бакалавриата и магистратуры, можно заметить, что выполнение требований, предъявляемых к магистрам, возможно только при выполнении требований, предъявляемых к бакалаврам. Что также говорит о преемственности подготовки. Однако во всех областях деятельности существуют значительные отличия.

В области проектно-конструкторской деятельности бакалавры должны уметь рассчитывать и проектировать детали и конструкции с использованием стандартных средств автоматизации проектирования, готовить проектную и рабочую техническую документацию [2]. В то время как магистры, помимо этого, должны быть готовы принимать проектные решения в целом по объекту, разрабатывать инновационные конструкции и системы и по возможности использовать научные достижения [3].

В области экспериментально-исследовательской деятельности и бакалавры, и магистры проводят эксперименты и исследования, но бакалавры готовятся к участию в проведении экспериментов по заданным методикам, а магистры должны уметь сами поставить научно-техническую задачу, выбрать методические способы и средства ее решения; осуществить математическое моделирование процессов в конструкциях и системах [2, 3].

Бакалавры и магистры осваивают соответствующие образовательные программы и в итоге они должны владеть необходимыми для выпускника компетенциями. Важными для обоих являются культура мышления, способность к обобщению, анализу, синтезу, восприятию информации. К магистрам ещё предъявляется требование критически резюмировать информацию. И для бакалавра, и для магистра необходимыми считаются такие компетенции, как способность ставить цель и выбирать пути ее достижения. Но магистр должен быть способен ориентироваться в постановке профессиональных задач, разрешать проблемные

ситуации, определять средства их решения, принимая нестандартные решения. А для этого нужно обладать способностью порождать новые идеи – креативностью [2, 3].

В проектно-расчетной деятельности для бакалавра существенны следующие компетенции: владение основными законами геометрического формирования, построения и взаимного пересечения моделей плоскости и пространства, знанием принципов проектирования зданий, сооружений; владение технологией проектирования деталей и конструкций в соответствии с техническим заданием с использованием стандартных прикладных расчетных и графических программных пакетов. Благодаря наличию этих компетенций возможно выполнение и чтение чертежей зданий, сооружений, конструкций, разработка проектной и рабочей технической документации. Все это в равной мере существенно и для магистра, но его деятельность не только проектно-расчетная, но и инновационная.

К перечисленным компетенциям добавляются знания о методах проектирования инженерных сооружений, их конструктивных элементов, включая методики инженерных расчетов систем, объектов и сооружений. Магистр должен обладать способностью вести разработку эскизных, технических и рабочих проектов сложных объектов с использованием средств автоматического проектирования [2, 3].

В области экспериментально-исследовательской выпускник-бакалавр должен уметь выявить естественнонаучную сущность проблем, возникающих в ходе профессиональной деятельности, используя основные законы естественнонаучных дисциплин; привлечь для решения проблем соответствующий физико-математический аппарат, применяя методы математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования. Деятельность магистра носит научно-исследовательский характер. Для них важны такие компетенции, как способность организовывать проведение экспериментов и испытаний, анализировать и обобщать их результаты; способность разрабатывать физические и математические модели явлений и объектов, относящихся к профилю деятельности [2, 3].

Делая вывод из всего вышеизложенного, можно отметить, что отличие подготовки магистров от бакалавров в том, что их профессиональная деятельность творческая, инновационная и научная связана с проектированием более сложных, нестандартных объектов, требует более глубоких научных знаний, знакомства с современными научными достижениями в профессиональной области.

Нам представляется, что иностранный язык, в свою очередь, создаёт возможности для развития этих необходимых для магистров компетенций.

Исходя из того, что подготовка магистров включает в себя научно-исследовательскую деятельность, магистрантам двух групп инженерно-строительных специальностей ННГАСУ в 2012 году был предложен 40-часовой курс обучения академическому английскому языку на основе аутентичного курса «Cambridge English for Scientists» («Кембриджский курс английского языка для ученых»). Данный аутентичный курс является одним из новых курсов, первое издание учебника было в 2011 году. Цель курса – улучшить навыки коммуникации в профессиональной научной сфере для ученых и студентов, занимающихся научными исследованиями. Каждый раздел курса содержит реальную ситуацию в научной сфере, на основе которой происходит обучение языковым и коммуникационным навыкам. Аутентичное аудирование позволяет изучить лексику необходимую для участия в беседах и дискуссиях с коллегами и научным руководителем.

В рамках 40-часового курса обучения рассматривались семь тем.

Тема № 1: Начало карьеры в науке. В этой теме рассматриваются варианты планирования карьеры после окончания вуза, начало и планирование научной карьеры, подача заявления на получение гранта на научное исследование (составление краткого содержания научного предложения, составление резюме кандидата, составление презентации научного исследования, подготовка к он-лайн интервью).

Тема № 2: Мировое научное сообщество. В этой теме рассматриваются виды общения в мировом научном сообществе (научный журнал, конференция, он-лайн

форум, общение в блогах, научно-популярный журнал, научное печатное издание, газета), обучаемые знакомятся с написанием критического анализа опубликованных научных статей, обсуждается участие в научном Интернет-форуме, определяется валидность научного исследования.

Тема № 3: Выбор направления научного исследования. В этой теме обсуждается обзор научной литературы по теме исследования, обучаемые составляют конспект прочитанной литературы в научном стиле.

Тема № 4: Научный эксперимент. В этой теме на основе приведенной статьи обсуждается, что такое научный метод, рассматриваются виды экспериментов, изучаются международные сокращения и символы для ведения лабораторных записей при выполнении эксперимента.

Тема № 5: Описание научного исследования I. В этой теме рассматривается описание состояний и процессов, Международная система SI (The International System of Units, международная лексика для описания научных данных, представление данных в визуальной форме в виде графиков, таблиц, схем, диаграмм и т. д., составление надписей к ним, описание данных, представленных в визуальной форме.

Тема № 6: Описание научного исследования II. В этой теме рассматривается написание введения, аннотации научного исследования, изучается, как правильно выбрать заголовок для вашей научной статьи, чтобы ее можно было легко найти в Интернете, затрагивается вопрос, как отправить статью в издательство для её публикации в научном журнале и как написать сопроводительное письмо к ней.

Тема № 7: Выступление на научной конференции. В этой теме обучаемые знакомятся с лексикой, необходимой для участия в научной конференции, выступления на ней с научной статьёй, общения с другими участниками конференции, представления постера своей научной работы и участия в постерной сессии [4].

Литература

1. Струмилин С. Г. Проблемы экономики труда. – М., 1957.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 270800 Строительство (квалификация (степень) «бакалавр»).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 270800 Строительство (квалификация (степень) «магистр»).
4. Tamzen Armer. Cambridge English for Scientists. Cambridge University Press 2011. First published 2011. The Edinburgh Building, Cambridge CB2 8RU, UK.

Л. Г. Орлова¹, Е. С. Корнилова²
(¹ ВГАВТ, ² ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Современный мир развивается стремительно. Для того чтобы идти в ногу со временем, необходимо совершенствовать не только систему, но и методику преподавания. Образовательные технологии обучения иностранным языкам не стоят на месте. Чтобы соответствовать современным мировым тенденциям, образованный человек должен владеть как минимум одним иностранным языком. В свою очередь, обучение иностранному языку должно обеспечить формирование коммуникативной компетенции, то есть способности и готовности осуществлять общение в профессиональной сфере на иностранном языке.

В настоящее время коммуникативный подход является основным в методике преподавания иностранного языка. Он базируется на четырех основных умениях: чтении, письме, говорении и восприятии речи на слух. Особое внимание уделяется

двум последним навыкам и умениям. Коммуникативный метод призван, в первую очередь, снять страх перед общением. Каждое занятие состоит из нескольких частей. Первая часть обычно посвящена развитию навыков разговорной речи и анализу некоторых грамматических конструкций, выполнению письменного задания по практике общения, обсуждению в парах определенных тем, практике составления диалогов на основе опорных фраз, прослушиванию аудиоматериала, а также закреплению и повторению материала, пройденного на предыдущих занятиях. Вторая часть занятия нацелена на развитие языковых навыков – «отработки» лексики посредством выполнения устных и письменных упражнений. Далее следует работа с текстом. Работе над текстом, как правило, предшествуют упражнения в парах, ответы на вопросы и т. п. Все это хорошо ориентирует студента на восприятие последующей информации, стимулирует интерес к чтению.

Большое внимание уделяется использованию аудио-, видео- и интерактивных ресурсов. Разнообразие методических приемов способствует формированию навыков, необходимых человеку в современной деловой жизни (умение подготовить доклад, презентацию, вести переписку и т. д.). С появлением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), которые представляют огромные объёмы информации, возникла потребность использования их в сфере образования и обучения. Сегодня тот факт, что ИКТ не просто можно, а необходимо внедрять в образовательный процесс, никто не подвергает сомнению. Одна из актуальных проблем современной методики обучения иностранным языкам – ориентация всего учебного процесса на активную самостоятельную работу обучающихся, создание условий для их самовыражения и саморазвития. Формирование ключевых компетенций по предмету «иностранному языку» требует активного включения в учебный процесс информационно-коммуникационных технологий: цифровых, образовательных и Интернет-ресурсов, аудио- и видеоматериалов. В последнее время преподаватели иностранного языка получили значительную самостоятельность в выборе дополнительных средств обучения. Различные формы работы на занятиях (индивидуальная, групповая, коллективная) в полной мере стимулируют активность обучающихся, их самостоятельность и творчество.

Существуют различные образовательные технологии, способствующие интерактивной деятельности. Примером могут служить:

1. Обучение в команде, т. е. коллективное решение обучающимися проблемной задачи, построенной на реальном материале, связанном с будущей профессиональной деятельностью студентов.

2. Ролевые игры, использование которых в учебном процессе позволяет преподавателям смоделировать условия будущей профессиональной деятельности студентов и развить их деловые качества.

3. Дискуссии являются высокоэффективными для закрепления знаний, творческом осмыслении изученного материала и формировании ценностной ориентации.

4. Проекты, которые позволяют дополнительно развить навыки применения приобретенных знаний в практической деятельности.

Рассмотрим некоторые из них. Очевидно, что коллективная работа над каким-либо проектом позволяет моделировать «многосторонний» тип общения, в результате которого происходит взаимообучение студентов. Проект представляет собой самостоятельно планируемую и реализуемую обучающимися работу, в которой речевое общение органично вплетается в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности (игры, анкетирования, дискуссии и др.). Работа над проектом есть процесс творческий. Обучающиеся, взаимодействуя друг с другом, занимаются поиском решения проблемы, значимой для них. При этом создается такая ситуация, когда использование иностранного языка является естественным и свободным.

Выполняя задачу, каждый студент, даже самый слабый в языковом отношении и менее активный в психологическом плане имеет возможность проявить собственную креативность, активность и самостоятельность.

Работа над проектом осуществляется в определенной последовательности и имеет, как правило, следующие этапы:

1. Отбор и формулировка темы проекта, сбор информации.
2. Обсуждение первых результатов и уточнение (дискуссия) конечных результатов работы, поиск новой, дополнительной информации в различных режимах работы (индивидуальной, парной, групповой).
3. Дискуссия, т. е. обсуждение новой информации и её оформление. Подведение итогов и презентация проекта.

Количество этапов от принятия идеи проекта до его презентации зависит от степени его сложности.

Каждый студент информирует других о собранных фактах (при этом задействованы такие умения, как говорение, аудирование), получает от своих коллег по группе новые идеи для дальнейшего поиска, которые выводят на дискуссию, аргументацию, обсуждает то, каким образом эту информацию можно представить (здесь участвуют такие виды деятельности, как говорение, чтение, письмо).

Использование на занятиях таких методов позволяет говорить о новой педагогической технологии интерактивного взаимообучения, которая помогает решать задачи личностно ориентированного подхода в обучении.

В современной практике преподавания иностранного языка эффективно применяются различные варианты обучения в сотрудничестве, которые способствуют вовлечению студентов в интерактивную деятельность на занятиях. Главная идея обучения в сотрудничестве – создать условия для активной совместной учебной деятельности в предлагаемых ситуациях. Если объединить студентов, различающихся по уровню знаний, и дать им одно общее задание, определив роль каждого учащегося в совместной деятельности, то учащиеся оказываются в условиях, когда они отвечают за результат не только своей части работы, но и всей группы. В этой ситуации осуществляется взаимоконтроль, консультирование и обучение слабых учащихся товарищами по группе, более глубокое осмысление материала сильными студентами.

Student Team Learning (STL – «обучение в команде») состоит в том, что преподаватель объясняет новый материал, а затем предлагает студентам в группах его закрепить (группы не соревнуются между собой). Создается несколько подгрупп, каждой подгруппе дается определенное задание (при необходимости обеспечивается опорный материал). Задание выполняется либо по частям (каждый выполняет свою часть), либо по «верхушке» (каждое последующее задание выполняется следующим обучаемым). При этом выполнение любого задания объясняется вслух студентом и контролируется всей группой. Успех или неуспех всей группы зависит от личной ответственности каждого участника. Учащиеся следят друг за другом, помогают друг другу. После завершения задания всеми группами происходит общее обсуждение работы (если задание было одинаково для всех групп), либо рассмотрение задания каждой группой, если задания были разные. Когда преподаватель убеждается, что материал усвоен всеми, он дает тест на проверку понимания и усвоения этого материала. Тест учащиеся выполняют индивидуально вне группы.

Другой вариант организации обучения в сотрудничестве условно называется «Пила» (название Jigsaw ввел Э. Аронсон в 1978 году). На этапе творческого применения языкового материала студенты делятся на «Home Groups» (первоначальные группы) по три человека в группе. Количество учащихся в таких группах зависит от количества предлагаемых текстов. Каждый выбирает один из предложенных текстов и выполняет задания, относящиеся к нему. Цель работы на данном этапе – самостоятельное ознакомление с текстом с целью общего охвата содержания, полного понимания или извлечения конкретной информации (цель может варьироваться в разных текстах) и выполнение заданий, связанных с проверкой понимания прочитанного.

Второй этап работы проходит в «Expert Groups» («экспертных группах»). Те, кто работал над первым текстом, собираются в одну группу, кто, над вторым текстом – в другую группу и т. д.

Цели работы в экспертных группах:

1. Сравнить ответы, к которым учащиеся пришли, самостоятельно выполняя задание в «Home Groups», и прийти к единому мнению.

2. Совместно подготовить такой вариант пересказа текста, с которым каждый член группы вернется в свою первоначальную группу.

Третий этап работы – возвращение учащихся в свои первоначальные группы (Home Groups), где они по очереди пересказывают свои тексты. На данном этапе каждый должен не только познакомиться других членов группы с содержанием своего текста, но и помочь им осмыслить его.

После того как выскажутся все участники, они должны обсудить и суммировать всю полученную информацию. В качестве контроля усвоения материала, преподаватель может задать любому студенту или группе вопрос по теме.

Таким образом, использование активных и интерактивных образовательных технологий на занятиях по иностранному языку позволяет значительно увеличить время речевой практики на уроке для каждого студента, добиться усвоения материала, решить разнообразные воспитательные и развивающие задачи. Преподаватель, в свою очередь, становится организатором самостоятельной учебно-познавательной, коммуникативной, творческой деятельности студентов, у него появляются возможности для совершенствования процесса обучения, развития коммуникативной компетенции обучающихся, целостного развития их личности.

Н. В. Гужова

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕСТЫ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

В настоящее время большинство исследователей отечественной и зарубежной тестологии признают все возрастающую роль компьютерного тестирования как формы педагогической диагностики языковой подготовки студентов неязыковых вузов. Данное обстоятельство обусловлено тем, что в качестве одного из ведущих направлений развития высшего образования в России сегодня рассматривается его информатизация. Важнейшими нормативными документами, определяющими работу в данном направлении, являются «Национальная доктрина образования до 2025 года», «Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года», долгосрочная целевая программа «Информационное общество (2011–2018 годы)».

В настоящее время компьютерное тестирование широко применяется в многочисленных вузах России. Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет не является исключением. В Центре предвузовской подготовки и обучения иностранных граждан (ЦППОИГ) ННГАСУ компьютерное тестирование составляет основу мониторинга качества языкового образования иностранных студентов и слушателей.

Компьютерные тесты – это компьютерные тренировочные или контрольные упражнения, составленные при помощи специальных компьютерных программ, которые обеспечивают необходимую презентацию тестовых заданий и автоматическую обработку результатов тестирования.

На кафедре русского языка как иностранного (РКИ) ЦППОИГ ННГАСУ в последнее время стало широко применяться компьютерное тестирование как способ контроля знаний. Как показывает практика, компьютерное тестирование обеспечивает экономию времени студентов и преподавателей, создает возможность быстро пополнять и редактировать банк тестовых заданий, требует меньшей затраты

психолого-педагогических и материальных ресурсов, способствует повышению объективности оценивания уровня языковой подготовки студентов.

Совместными усилиями преподавателей кафедры создано 14 компьютерных тестов разного уровня сложности, предназначенных для иностранных слушателей и студентов ННГАСУ. Основными являются следующие:

1. Компьютерные тесты, направленные на проверку языковых знаний и навыков элементарного уровня (2):

1.1. Лексико-грамматический тест на 40 позиций, на выполнение которого дается 20 минут. Это тест промежуточного контроля, который слушатели подготовительного цикла выполняют после окончания вводно-фонетического курса.

1.2. Тест «Чтение» на 50 позиций, который включает работу с текстом, разбитым на 3 части, к каждой части которого предлагаются вопросы. Выполнение теста занимает у учащихся 40 минут. Тест также выполняется после окончания вводно-фонетического курса, т. е. на 6-й неделе изучения русского языка.

2. Компьютерные тесты, направленные на проверку языковых знаний базового уровня (10):

2.1. Лексико-грамматические тесты «Предложный падеж», «Родительный падеж», «Винительный падеж», «Дательный падеж», «Творительный падеж». Каждому падежу посвящены 2 теста, один из которых состоит из заданий с множественным выбором, другой – из заданий на заполнение пропусков в тексте. Тесты второго типа традиционно более сложны для учащихся, поэтому на их выполнение слушателем дается больше времени. Если на работу с тестами первого типа (задания множественного выбора) время на выполнение компьютерного теста дается разработчиками тестов (преподавателями) из расчета 0,5 минуты на 1 тестовое задание, то при выполнении заданий на заполнение пропусков в тексте – 1 минута на тестовую позицию (1 пропуск в тексте). Тесты выполняются по мере прохождения лексико-грамматического материала при изучении основного курса русского языка (2-й семестр). При этом тесты второго типа являются тренировочными, первого типа – контрольными.

3. Компьютерные тесты, направленные на проверку знаний и навыков первого сертификационного уровня (2):

3.1. Лексико-грамматический тест на 165 позиций, который проверяет знание предположно-падежной и видо-временной системы русского языка. Тест рассчитан на 60 минут, является контрольным и выполняется в конце основного курса, т. е. после окончания программы подготовительного факультета.

3.2. Тест «Чтение» (3 текста, 30 тестовых заданий). Тест также выполняется после окончания программы подготовительного факультета.

Все тесты апробированы на достаточно большом контингенте студентов и имеют приемлемые показатели качества, соответствующие основным принципам надежности и валидности.

Тесты созданы с помощью компьютерной программы «Hot potatoes», которая помогает непрограммируемым способом создавать тестовые задания разных типов. Упражнения создаются с помощью специальных блоков программы (каждый блок может рассматриваться как самостоятельная программа):

- вопросы с множественным выбором ответа (4 типа заданий);
- заполнение пропусков в тексте;
- установление соответствий (3 типа заданий) между словами, предложениями;
- кроссворд;
- восстановление последовательности (слов, предложений).

Практика применения данной программы в ЦППОИГ ННГАСУ показывает, что наиболее эффективными с точки зрения тренировки и проверки языковых навыков являются задания 1, 2 и 3 типа.

Интересны результаты сопоставительного анализа применения матричных (на бумажной основе) и компьютерных тестов. Результаты показывают, что при

выполнении компьютерных тестов (при условии одинакового количества часов на изучение материала) учащиеся получают более высокие баллы (разница составляет в среднем 5–10 %). По-видимому, это обусловлено более привычной для учащихся формой представления материала, повышенной мотивацией и высокой наглядностью.

В целом, актуальность применения компьютерных тестов обусловлена следующими причинами:

- повышение мотивации учащихся при использовании компьютерных технологий;
- предоставление широких возможностей для активной самостоятельной деятельности учащихся;
- высокая наглядность представления контрольных материалов (возможности использования в тестовых материалах аудио-, видеоматериалов, иллюстраций высокого качества);
- все возрастающие интерактивные возможности информационных технологий;
- доступность их использования в любое удобное для учащегося время;
- многократное ускорение и сокращение рутинной работы преподавателя по проверке контрольных и тренировочных заданий.

Н. В. Патяева, Е. Б. Михайлова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

УЧАСТИЕ В МЕЖДУНАРОДНОМ ПРОЕКТЕ «CAMBRIDGE ENGLISH»

Начиная с 2010 г. преподаватели кафедры иностранных языков участвуют в международном проекте «Cambridge English». Проект дополнительного образования по английскому языку «Cambridge English» разработан совместно экзаменационным отделом Кембриджского университета (Cambridge ESOL) и Издательством Кембриджского университета (Cambridge University Press). Cambridge ESOL предлагает одну из лучших в мире экзаменационных систем как для изучающих английский язык, так и для преподавателей. Более трех миллионов людей в 135 странах мира ежегодно сдают экзамены, разработанные Cambridge ESOL. Сертификаты Cambridge ESOL признаются тысячами образовательных организаций и работодателей во всем мире как подтверждение владения языком. Cambridge University Press – крупнейшее издательство, существующее уже четыре века, одним из важных направлений его деятельности является публикация материалов по обучению английскому языку, включающих многоуровневые учебные курсы, пособия по грамматике и лексике, словари и материалы для подготовки к сдаче международных экзаменов.

В Нижнем Новгороде участниками проекта также являются НОУ «Экзаменационный и методический совет «Мастер-класс», книготорговая компания «Британия» и ряд университетов и школ.

Целью проекта является оказание методической помощи преподавателям в организации дополнительного образования, направленного на углубленное изучение английского языка и подготовку студентов к международным экзаменам – Кембриджским сертификатам различной сложности.

Основные педагогические цели проекта «Cambridge English»:

- дальнейшее развитие лингвокультурной компетенции, кругозора и эрудиции студентов;
- развитие представлений студентов о многоязычном и поликультурном мире;

–воспитание гражданина своей страны и носителя родной культуры в сопоставительном анализе с содержанием и проявлениями иноязычной культуры в контексте изучаемого материала;

–овладение нормами речевой культуры в англоязычном коммуникативном поведении;

–овладение навыками современного языкового тестирования в его устной и письменной формах.

Участие в проекте «Cambridge English» дает свои преимущества как преподавателям, так и студентам. Преподавателям английского языка предоставляется возможность повысить свою профессиональную компетентность в обучении студентов английскому языку. Для этого разработана система тренингов и индивидуальных консультаций, знакомящих со стратегиями подготовки к языковым экзаменам, требованиями к каждому экзамену, критериями оценки всех аспектов языковой подготовки, а также с учебными материалами, позволяющими добиться оптимальных результатов при сдаче студентами языковых экзаменов.

В ходе семинаров и тренингов преподавателям предлагаются методические решения по построению дополнительных учебных планов по английскому языку, подбору учебных материалов и организации процесса подготовки и сдачи Кембриджских экзаменов. При разработке учебных планов учитывается количество имеющихся часов и проводится анализ соответствия используемых материалов требованиям по каждому экзамену. Для этой цели привлекаются специалисты в области языкового тестирования, ученые и методисты, обеспечивается взаимодействие образовательных учреждений как со специалистами проекта, так и друг с другом. Все это стимулирует интерес преподавателей к своей профессиональной деятельности, мотивирует к дальнейшему профессиональному росту.

11 преподавателей кафедры иностранных языков 2 ННГАСУ прошли обучение на методических семинарах и тренингах: «Moving from PET to FCE. Bridging the Gap», «Teacher development with Cambridge English exams: TKT, CAE and CPE», «The positive washback effect of exam preparation: YLE, KET, PET, FCE», «Обучение письму в процессе подготовки к международным экзаменам PET и FCE», «Домашнее чтение: неучтенный ресурс», «Использование интерактивной доски на уроках английского языка», «Обучение английскому языку для профессионального общения и подготовке к международным экзаменам», «Работа над ошибками: что, когда и как исправлять, Критерии оценки письменных работ в кембриджских экзаменах KET, PET, FCE», «Виды и способы оценки достижений учащихся. Критерии оценки устной части в кембриджских экзаменах YLE, KET, PET, FCE», а также приняли участие в ежегодных установочных и итоговых конференциях по проекту дополнительного образования по английскому языку «Cambridge English» в Нижнем Новгороде, конференции «Cambridge ESOL exams: New Developments». Кафедра отмечена благодарственным письмом за активное участие в тематических тренингах и семинарах в рамках проекта дополнительного образования по английскому языку «Cambridge English».

Студенты, обучающиеся на кафедре иностранных языков 2, также получают несомненные преимущества, участвуя в проекте. Занятия по подготовке к международным экзаменам направлены на развитие всех 4 видов речевой деятельности: чтения, аудирования, письма и говорения на английском языке. Четкие цели, поставленные перед студентами, – достичь языкового уровня, необходимого для успешной сдачи экзамена и получения международного сертификата, существенно повышают мотивацию к изучению английского языка. А эффективные методики, применяемые преподавателями в процессе обучения, способствуют формированию у студентов значительно более высокого уровня владения коммуникативной компетенцией. Для них организуется пробное тестирование, позволяющее определить уровень обучаемых в рамках Общеввропейской шкалы и степень их готовности к тому или иному экзамену. Впоследствии студенты ННГАСУ сдают экзамены на получение сертификатов BEC, PET, FCE.

Еще одним плюсом работы в международной команде является то, что книготорговая компания «Британия» предоставляет специальные скидки образовательным учреждениям-участникам в приобретении учебной литературы.

Оценивая в целом результаты участия кафедры в проекте, можно сделать вывод о том, что преподаватели получили возможность профессионального развития, а студенты – возможность предъявлять международные сертификаты, подтверждающие их уровень владения английским языком, для последующего обучения и поиска работы. Кафедра планирует продолжать плодотворное сотрудничество с участниками международного проекта «Cambridge English».

Е. А. Пушкарёва
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ 1-го КУРСА В РАМКАХ ПРОЕКТА «HOBBY UND FREIZEIT»

Успешная организация самостоятельной работы – важный фактор в изучении иностранных языков, основа формирования, стимулирования и поощрения познавательной, исполнительской, творческой активности и самостоятельности студентов. Внеаудиторная самостоятельная работа – это деятельность студентов по усвоению знаний и умений, протекающая без непосредственного участия преподавателя, хотя и направляемая им [1].

Переход на двухуровневую программу обучения предполагает индивидуализацию учебного процесса с сокращением аудиторных занятий, в связи с чем вопрос внеаудиторной деятельности студентов стал все более актуальным. Большую роль играют способы оптимизации учебно-познавательной деятельности студентов, не только обеспечивающие освоение изучаемого учебного материала, но и создающие предпосылки для поощрения и стимулирования действия студентов.

Для предоставления возможности самостоятельной работы студентов в условиях реализации инновационного подхода в обучении нами используется метод проектов, переводящий учебно-познавательную деятельность на продуктивно-творческий уровень. Проектная деятельность развивает креативность, дает возможность студентам выразить свои собственные идеи в творчески продуманной форме, и в результате студенты самостоятельно планируют свои действия, реализовывают усвоенные им средства и способы работы, у них формируется положительная мотивация.

Для повышения эффективности самостоятельной деятельности в проекте «Freizeit und Hobby» использовались информационно-коммуникационные средства. Проект размещен в сетевых сервисах Google на веб-странице <https://sites.google.com/site/proekthobby/>.

Основополагающий вопрос проекта – как проводит свободное время молодежь в возрасте 17–18 лет в России и Германии. Актуальность проекта связана с тем, что студенты посвящают свободное время общению в социальных сетях. Однако рациональная организация свободного времени – не только важная составляющая качества жизни, но и предпосылка для саморазвития, самообразования, инновационной деятельности.

Тип проекта – исследовательский, предполагает также использование творческих и поисковых методов, ориентированных на реальный практический результат и на всестороннее освещение проблемы с учётом особенностей культуры страны изучаемого языка и на основе межкультурного взаимодействия.

Целью проекта является дальнейшее совершенствование коммуникативной и социокультурной компетенций студентов, повышение внутренней мотивации к более

качественному владению немецким языком, повышение уровня самостоятельности студентов, их общего интеллектуального развития.

В процессе работы над проектом решаются образовательные, развивающие и воспитательные задачи: сформировать и закрепить языковые знания и речевые умения студентов по теме «Freizeit und Hobby», развить иноязычную речевую компетенцию и межкультурную коммуникацию в целом. Студенты знакомятся с различными методами работы (групповой, творческой, исследовательской). У них формируются навыки исследовательской работы, поиска, сбора, анализа, систематизации информации, навыки работать в команде, интервьюирования, работы с различными источниками информации, умения делать сравнительный анализ на основе статистических данных, аргументировано высказывать свою точку зрения, инициировать взаимодействие с молодежью из Германии, оценивать результат своего и чужого труда. Уровень автономности студентов повышается посредством самоорганизации в проведении творческой работы. Проект направлен на развитие самостоятельной познавательной деятельности, коммуникационных способностей, внимания, творческого мышления, памяти, речемыслительной активности, презентационных умений и навыков, инициативы и творчества. Воспитательные задачи: воспитание культуры поведения и общения в свободное время; интерес к спорту, здоровому образу жизни; приобщение к национальной культуре страны изучаемого языка; вовлечение студентов данного проекта в дальнейшую исследовательскую деятельность по решению новых проблем, связанных с проведением свободного времени.

Проект проводится по следующим этапам:

I этап. Организационно-ознакомительный. Преподаватель и студенты выбирают и обсуждают тему, цели, вопросы проекта.

Студенты делятся на команды и выбирают из общей темы более конкретную, распределяют обязанности. Совместно планируется календарь проекта.

II этап. Реализация проекта. Студенты собирают информацию и обсуждают ее в группе, проводят самостоятельную работу по выполнению исследования: составляют графологическую структуру (интеллект-карту), анкету, вопросы по теме, проводят анкетирование, составляют диаграмму, формируют информационный блок, пишут эссе, инициируют общение с молодежью из Германии по теме общих интересов и хобби через Интернет.

III этап. Студенты оформляют результаты и с помощью преподавателя размещают результаты на веб-странице.

IV этап. На итоговом этапе проводится защита проектов (конференция) и оцениваются работы участниками и преподавателем. Критериями оценки выступают соответствие теме, грамотность изложения, наличие исследования, использование веб-ресурсов, наглядности, соблюдение сроков сдачи.

На каждом этапе проекта участникам предоставляются инструкции, рекомендации, материалы, ресурсы, необходимые для выполнения проекта.

Отличием проекта, размещенного в сети, от учебного пособия является наличие интерактивности. Для этого в веб-страницу включены тесты и опросы, результаты которых автоматически направляются преподавателю, также создан форум. Проводится голосование для определения лучшего проекта на сайте.

По итогам проекта можно сделать выводы, что в процессе его выполнения были достигнуты поставленные цели и задачи, а инновационные технологии позволили эффективно организовать самостоятельную работу студентов.

Литература

1. Измайлова, М. А. Организация внеаудиторной самостоятельной работы студентов: Методическое пособие. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2008. – 64 с.

2. Дарьенкова, Н. Н. Проектная работа на занятиях по немецкому языку в техническом вузе. Методические указания по немецкому языку для студентов 1 и 2

курсов всех специальностей / Н. Н. Дарьенкова, Е. А. Пушкарёва. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2010. – 42 с.

3. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.

4. Лагунова, М. Н. Бригадная форма взаимодействия как условие творческого саморазвития студентов / М. Н. Лагунова, М. Н. Рыскулова // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 2. – С. 83–87.

5. Пичкова, Л. С. Организация самостоятельной работы студентов как фактор формирования профессионально значимых компетенций / Л. С. Пичкова // Пути повышения конкурентоспособности экономики России в условиях глобализации, Материалы конференции. МГИМО (У) МИД РФ. – М.: МГИМО – Университет, 2008.

6. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – № 2, № 3, 2000.

7. Учебное пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; Под ред. Е. С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.

Л. В. Гуслева, И. В. Якманова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Культурные, экономические и технические контакты, умение общаться на иностранном языке, повышают конкурентоспособность современного специалиста. Это обуславливает необходимость качественной языковой подготовки студентов неязыковых вузов. Поэтому необходимо способствовать формированию устойчивого интереса к иностранному языку.

Данная проблема требует комплексного решения. В основе этого лежит внедрение активных форм обучения иностранному языку. Основными факторами, способствующими формированию мотивации, являются: интерес, цель, уверенность в своих способностях, а также состояние эмоционального комфорта в ходе учебно-воспитательного процесса.

Формирование мотивации изучения иностранного языка – это сложный многоуровневый процесс. Педагогу здесь отводится главная роль. Его творческий подход, умение привить интерес к предмету, наладить контакт со студентами – это обуславливает продуктивность процесса обучения.

Мотивация – это особая сфера взаимодействующих мотивов, потребностей, целей, интересов. Существует несколько групп мотивов:

- профессиональные,
- социальные (коммуникативные),
- образовательные,
- академические (необходимость поступления в аспирантуру),
- неконкретные (входить в программу, модно, родители хотят).

Обучение иностранному языку в неязыковых вузах осуществляется в соответствии с Государственным стандартом высшего профессионального образования. Стандарт третьего поколения предъявляет высокие требования к языковым навыкам будущих выпускников.

В связи с этим актуальной является проблема поиска психолого-педагогических технологий, повышающих продуктивность учебно-воспитательного процесса. В процессе обучения иностранному языку необходим дифференцированный подход. Очень важным моментом является общение на иностранном языке, создание на занятиях ситуаций общения. Это позволяет снять психологические барьеры.

Особенностью иностранного языка как учебного предмета в нелингвистическом вузе является его направленность на получение профессионально значимой информации.

Что касается психолого-педагогического подхода в изучении иностранного языка – это признание учащегося главной действующей фигурой образовательного процесса. При этом педагог становится партнером обучаемого. Сам процесс обучения носит диалогический характер.

В конечном итоге на формирование мотивации к изучению иностранного языка влияют следующие факторы:

- профессиональный интерес;
- интерес к стране изучаемого языка;
- желание общаться с носителями языка;
- академический интерес;
- возможные перспективы работать по профессии за границей.

Большой интерес представляют современные технологии, способствующие вовлечению студентов в образовательный процесс:

- занятия с применением интерактивной доски;
- занятия в компьютерных классах;
- компьютерное тестирование;
- дистанционное обучение с помощью компьютера;
- применение звуковых файлов в аудировании;
- просмотр и обсуждение кинофильмов на иностранном языке.

Формированию мотивации способствует применение некоторых современных методических приемов, применяемых на наших занятиях:

- деловые игры на основе диалогической речи;
- языковые конкурсы;
- языковые олимпиады;
- вечера иностранного языка;
- стенгазеты к календарным датам;
- студенческие конференции;
- презентации индивидуальных проектов («Моя профессия в XXI веке»);
- посещение выставок и музеев города с дальнейшим обсуждением и написанием сочинения-отчета о мероприятии на иностранном языке.

Наиболее значимые даты и праздники берутся нами как темы урока (Christmas, All fools day, Easter, St. Valentine Day), сравниваются традиции стран изучаемого языка с русскими национальными традициями.

Любая тема, изучаемая на уроке, проецируется студентами на свою личность, свою будущую профессию, свои интересы, что ведет к развитию личности.

Е. А. Белоус, Е. В. Киселева
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

СТРАТЕГИИ ЗАПОМИНАНИЯ АНГЛИЙСКИХ СЛОВ

Изучение любого языка – это серьёзный труд. Однако язык можно учить и с удовольствием, а можно и с большими усилиями и перенапряжением.

Для того чтобы облегчить работу памяти, раскрыть её резервы, необходимо овладеть основными методами и приемами запоминания. Чтобы быть успешным в изучении языков, важно научиться максимально эффективно использовать возможности нашего головного мозга. Известно, что обычный человек использует лишь мизерную часть потенциала собственного мозга, в то время как полиглоты, люди, преуспевшие в нескольких языках одновременно, смогли пойти дальше: реализовать

скрытые возможности своего бессознательного, применить на практике эффективные, порой нестандартные, но очень действенные приемы, облегчающие процесс запоминания. Среди таких приемов можно отметить: использование силы эмоций, силы убеждения; наличие мотивации, установки на успех; развитие способности запоминать навсегда; умение обучаться бессознательно.

Новые слова запоминаются быстрее и легче, если мы связываем их с чем-то приятным и важным для себя. Любые положительные эмоции активизируют нашу способность обучаться. Поэтому следует изучать иностранный язык с помощью интересных текстов, фильмов, книг; общаться с интересными людьми. Тогда сам опыт такого обучения станет положительным эмоциональным фактором, который поможет запомнить слова.

Часто используется методика «встраивания» новых слов в уже имеющийся опыт. Например, когда дети учат родной язык, они каждое новое для них слово замечают в тех или иных повседневных привычных ситуациях, как бы «надевают» его на слова и конструкции, которые знают. Именно благодаря повторению новых слов в привычных ситуациях дети быстро обучаются. В мозгу формируются ассоциации с разными сферами предыдущего опыта, новое слово связывают с уже хорошо известным, затем оно быстро превращается в привычное и знакомое. Поэтому при изучении новых иностранных слов рекомендуется как можно чаще использовать их в самых разных ситуациях.

Наши убеждения относительно самих себя и своих возможностей в значительной мере влияют на наши успехи и прогресс в том или ином деле. Внушая себе, что языки даются нам с трудом, мы программируем свой мозг на сопротивление обучению. Равно как и наоборот: убежденность в том, что мы способны достичь нужного результата, несмотря ни на какие препятствия, открывает перед нами огромные возможности. Более того, убеждения формируют не только способность воспринимать информацию, но и способность хранить её. То, что язык без практики пропадает – общеизвестный факт. Возможно ли восстановить свой уровень языка после долгого перерыва? Ответ на этот вопрос также во многом зависит от убеждений и мотивации самого человека. Успешные в изучении языков люди обычно верят в свою способность быстро восстановить знания.

Исследования показали, что люди, имеющие вескую причину для изучения языка, способны освоить его гораздо быстрее остальных. Мотивация придает силы. Люди, начавшие изучать английский язык, потому что это модно, часто бросают учебу на полпути. А если существует цель, то шансы успешно овладеть языком намного возрастают.

Весьма эффективной является и модель бессознательного обучения. Например, попадая в языковую среду, человек впитывает иностранные слова и запоминает их почти на бессознательном уровне. Известно, что бессознательная часть мозга обучается в несколько раз быстрее, чем сознание. Поэтому рекомендуется смотреть интересные фильмы, читать книги, общаться с носителями языка. Тогда наше сознание будет занято сюжетом, а бессознательное – усвоением новых слов.

Техника эффективного запоминания слов позволяет ускорить процесс обучения иностранным языкам, сделать его более легким и естественным.

М. И. Ветрова, С. В. Негро
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ОСОБЕННОСТИ НАПИСАНИЯ И ПЕРЕВОДА ДЕЛОВЫХ ПИСЕМ НА АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

В 2013 году авторами разработаны методические указания по английскому языку для студентов 2-го курса экономических специальностей «Business Letters». Данная тематика работы выбрана неслучайно, так как среди навыков и умений, развиваемых у студентов неязыковых вузов, обучение иноязычной письменной деловой коммуникации занимает исключительно важное место, что обусловлено практической потребностью будущего специалиста. Именно письменная речь является одной из основных форм делового общения, так как устной деловой интеракции предшествует письменный вариант предварительных договоренностей. Письменная речь является важным организующим фактором, мобилизуя знания лексики, грамматики и синтаксиса.

Самым распространенным видом письменной деловой коммуникации является деловая корреспонденция. Проведенный нами анализ иноязычных текстов позволил выявить проблемно-познавательные тексты, прагматические тексты (инструкции, объявления), тексты деловых писем (письмо-подтверждение, письмо-отказ, письмо-запрос и т. д.), контракты.

Проблемно-познавательные тексты используются для извлечения из них новой информации по теме, так как в них содержатся определения основных понятий по теме, а также социокультурная информация. Тексты деловых писем и тексты инструкций выполняют, прежде всего, эталонную функцию. Нами использовались тексты из зарубежных справочных пособий, газеты и журналы, деловая переписка фирм с зарубежными партнерами.

При работе с данными видами текстов мы используем все виды чтения: чтение с глобальным пониманием, селективное чтение, чтение с детальным пониманием. Так, при просмотровом чтении письма-предложения извлекается информация о предлагаемых товарах или услугах, при селективном чтении обращается внимание на условия поставки, платежа, предоставляемые скидки, сроки действия предложения, при изучающем чтении студенты знакомятся с особенностями лексики, характеризующими названные выше условия, основными грамматическими конструкциями, речевыми клише, способами выражения вежливости и т. д. При чтении делового письма студент анализирует внешнюю и внутреннюю структуру текста, т. е. расположение основных частей письма, логичность его построения, аргументированность.

Информация, полученная при чтении «текстов-источников», является основой для обучения письменной деловой коммуникации с учетом профессиональной ориентации студентов: от написания отдельных высказываний, входящих в состав целого речевого произведения, написания целого речевого произведения с использованием образца до письменной деловой коммуникации.

Перед авторами также стояла задача выявить специфические особенности русской письменной деловой речи:

1. Строгая функциональность, или телеграфный стиль (отсутствие цитат). Ср.: в американских деловых письмах, как в рекламе, часто используются цитаты из Библии, стихи, меткие выражения.

2. Для ведомственной русской письменной речи характерно обращение «мы» (*мы сообщаем*), даже когда письмо подписывается одним должностным лицом (автор рассматривается как представитель всей организации в целом). Ср.: в западной и американской школах делового письма представлены как обращение «мы», так и обращение «я», причем рекомендуется чаще использовать местоимение «я», чтобы чувствовалась личная ответственность автора письма.

3. Формулы речевого этикета (приветствие, прощание) в русских деловых письмах отсутствуют. Ср.: для западной и американской деловой переписки обращение и заключение являются обязательными элементами письма. Это формулы вежливости.

4. По стандартам русского делового письма экспрессивная лексика недопустима, проявление любезности в целом нехарактерно. Ср.: в западной и американской школах делового письма формулы почтения, любезности и сердечности являются общепринятыми и обязательными.

5. Русское письмо отличается строгой стандартностью изложения, отсутствием личностного начала пишущего. В западной школе эталоном делового письма считается нестандартность, проявление индивидуальности автора, что достигается включением в деловую речь элементов разговорного стиля.

Как видно, неизменяемыми требованиями к оформлению деловых бумаг остаются интернациональные. Однако стандарт оформления деловых писем русской школы отличается от стандарта международного образца.

В последнее десятилетие в связи с развитием новых экономических отношений России с Западом возникла необходимость соответствия отечественного письма мировым стандартам:

1. Сближение с мировой практикой делового общения через пополнение иноязычной терминологией, применение этикетных формул прощания и приветствия, применения двухкомпонентной модели именования официального лица (имя и фамилия: *Михаил Фролов*) в отличие от исконно русской трехкомпонентной модели (имя, отчество, фамилия). Отметим, что в устном деловом общении возможна двухкомпонентная модель, но в служебной переписке – недопустима.

2. Либерализация языка и стиля и усиление личностного начала в деловом письме. В современных посланиях проявляются личностные штрихи, которые способствуют развитию дружеских отношений и тем самым делают корреспонденцию более действенной.

3. Развитие новых направлений делового общения (реклама в деловой речи), появление новых документов (рекомендательные письма, резюме и др.)

Так, русское официально-деловое письмо в некоторых чертах приобретает свойства мирового стандарта и в то же время сохраняет свою национальную самобытность.

Т. Р. Бардинская, Р. А. Варякоене
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ННГАСУ

В связи с присоединением России к Болонской декларации вопрос академической мобильности приобрел особую важность. Последние законодательные акты в области образования, принятые в нашей стране, а именно: ФЗ «Об образовании в РФ» от 29.12.2012, глава 14 «Международное сотрудничество в сфере образования» также уделяет этому большое значение. Согласно вышеназванным документам академическая мобильность распространяется на обучающихся, преподавательский состав, исследователей и административный персонал.

В рамках данной статьи авторы затрагивают только вопрос академической мобильности преподавательских кадров и соответствующей подготовки к ней в рамках ННГАСУ.

Чтобы стать активным участником единого европейского и мирового образовательного пространства, занимаясь преподавательской деятельностью, проводя научные исследования, повышая свою квалификацию, а также принимая участие в различных международных проектах, программах, конференциях,

симпозиумах и т. д. преподаватели вузов должны владеть иностранным языком (преимущественно английским) на уровне, позволяющем им успешно решать эти задачи. Таким уровнем в соответствии с действующими требованиями является как минимум уровень Upper-Intermediate.

К сожалению, в настоящее время в большинстве вузов нашей страны ситуация в этой области оставляет желать лучшего. ННГАСУ не является исключением, поэтому руководством было принято решение организовать курсы повышения квалификации для сотрудников.

Для определения уровня владения языком было использовано входное тестирование Placement Test (Oxford), по результатам которого все слушатели были поделены на четыре группы: * Beginners, * Elementary, * Pre-Intermediate, * Intermediate.

В данной статье приводится опыт работы в группе начального уровня, которая была определена как «Beginners». Исходя из уровня слушателей и количества отведенных часов (100 академических часов), был выбран аутентичный учебник «Language Leader Elementary», который позволяет обучающимся достичь следующей ступени владения английским языком.

В ходе работы были использованы методы оценки прогресса:

- портфолио (письменные работы);
- промежуточные тесты;
- финальное тестирование;
- презентации;
- повторное тестирование для определения уровня владения иностранным языком (сравнительный анализ с данными входного тестирования)

Результаты повторного тестирования показали, что обучающиеся успешно справились с задачами данного уровня и на выходе показали владение английским языком на уровне Elementary. Это означает, что данной группе преподавателей необходимо продолжить в дальнейшем обучение для достижения минимально необходимого уровня (Upper-Intermediate), который позволил бы им в будущем решать задачи академической мобильности.

А. М. Фирсова, Е. В. Карцева
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В НИЖЕГОРОДСКОМ КАДЕТСКОМ КОРПУСЕ В ПОСЛЕДНЕЙ ТРЕТИ XIX ВЕКА

Говоря об иностранных языках, нельзя обойти важнейший вопрос, связанный с их изучением, – их влияние на национальную самобытность. Язык, а особенно культура, проводником которой он является, не могут не оказывать воздействие на национальную культуру, особенно когда увлечение ими достигает таких огромных размеров, как это порой происходило в России.

Это прекрасно осознавалось во все времена и не могло не волновать. Деятели народного просвещения, поэт и переводчик, издатель и государственный деятель, знаток иностранных языков И. И. Мартынов (1771–1833) в речи, произнесенной в Императорской Российской академии в 1807 г., обращал внимание на опасность, которую таит в себе чрезмерное увлечение иностранными языками. Он подчеркивал: «будущий воин, судья, градоначальник, министр сограждан своих прежде готовится хорошо говорить с французом, нежели со своим одноземцем; обращает чуждый язык в природный, обременяет память нерусскими выражениями, тогда как рассудок его долженствовал бы возрасть умножением познаний и чувствований, преданных общественной пользе. ...Известно, сколь велико влияние языков на нравы!» [3, с. 37–38].

Как известно, в разные периоды в России приобретал центральное значение то один, то другой язык, в зависимости от целого комплекса причин. Вместе с языком проникали и привычки других народов, что не могло не отражаться на особенностях их преподавания в различных учебных заведениях.

Нижегородский графа Аракчеева кадетский корпус, переведенный из Новгорода 30.08.1866 г. (открыт в Новгороде в 1834 г. на средства, пожертвованные графом А. А. Аракчеевым), занимался по программе Военного министерства: воспитанники предназначались для военной службы.

В 1866 году Новгородский кадетский корпус уже в ранге военной гимназии был переведен в Нижний Новгород и размещен в Нижегородском кремле в здании упраздненного военного училища. С 1866 по 1882 год корпус именовался как Нижегородская графа Аракчеева военная гимназия. В 1882 г. в результате реформы в области военного образования гимназия была переформирована в кадетский корпус. В 1882 году в корпусе было 3 роты, 350 кадетов. В 1918 году здание корпуса было отобрано, а кадеты распущены по домам.

В Новгородском корпусе изучали латинский, немецкий и французский языки. Знание выпускниками Новгородского корпуса иностранных языков производило большое впечатление на окружающих в учебных заведениях, куда направлялись из корпуса его выпускники. Преподаватели иностранного языка К. А. Юргенс и А. Н. Нюккер пользовались искренним уважением и любовью кадетов. Они проработали в корпусе соответственно 40 лет и 32 года.

После перевода в Нижний Новгород, в 1873/1874 годы в корпус были направлены изданные Главным управлением военно-учебных заведений программы по всем предметам в объеме полного гимназического курса. До переименования Нижегородской военной гимназии в кадетский корпус в ней изучались следующие иностранные языки: латинский, французский и немецкий. По сравнению с кадетским корпусом, где было 24 урока в неделю, число уроков в гимназии увеличилось до 30 за счет введения дополнительных часов латинского языка как обязательного в гимназии предмета.

Выпускник Нижегородского графа Аракчеева кадетского корпуса жандармский генерал А. Спиридович в «Записках жандарма», опубликованных в Берлине после октябрьской революции, отмечает, что обучение в корпусе было поставлено основательно. Преподаватели к делу относились добросовестно, проверяли заданное на уроках строго, и в результате кадеты приобретали основательные знания в рамках программы. Как свидетельствует Спиридович, хуже всего в годы его пребывания в корпусе (1883–1890 гг.) дело обстояло с преподаванием иностранных языков. Выпускаясь из корпуса, кадеты не могли говорить на живом иностранном языке [1].

Как объяснить такое различие в качестве преподавания иностранных языков между превосходным в Новгородском корпусе и низким в Нижегородской военной гимназии? Ответ можно найти, взглянув на разницу между учебными курсами высшего военного учебного заведения и классическим гимназическим курсом, пусть даже и военной гимназии, ориентированным в основном на знание древних, а не живых иностранных языков.

Логичным будет высказать предположение, что подобного рода обстоятельства не могли не вызывать у преподавателей иностранных языков как древних, так и новых желания изменить ситуацию к лучшему, разработав и предложив к реализации новые способы и методы преподавания. Подтверждение этой мысли можно найти, если обратиться к архивным документам.

В том самом памятном для Нижегородской графа Аракчеева военной гимназии 1873/74 учебном году, когда были присланы новые программы по предметам, а точнее 20 ноября 1873 года, состоялся объединенный Педагогический Совет Нижегородской графа Аракчеева военной гимназии и Нижегородского Александровского дворянского института по вопросу о сравнительном преподавании языков. Присутствовал 21 человек [1, л. 2–109].

«Протокол соединенного педагогического совета Нижегородской графа Аракчеева военной гимназии и Нижегородского Александровского дворянского института по вопросу о сравнительном преподавании языков (1873 г.) от 20/XI 1873 года» содержит записи обсуждения интересных и актуальных для своего времени вопросов.

Во-первых, «Записку г. Мартынова», преподавателя латинского и русского языков «О совместном и сравнительном преподавании латинского языка с русским». Г-н Мартынов говорил о необходимости преподавания древних языков со ссылкой на новые, живые языки и необходимости изучать сначала совместные, а потом сравнительные грамматики древних и новых языков. Ему возражал Степанов, преподаватель немецкого языка, говоря о том, что современные грамматики недостаточно хороши; Поликарпов, преподаватель латинского языка Нижегородского Александровского дворянского института настаивал на приведении примеров, необходимых для сравнительного преподавания латинского языка с русским, утверждая, что необходимо начинать одновременное изучение обоих языков с низших классов.

Во-вторых, обсуждалась «Записка» г. Нелидова, преподавателя немецкого языка Нижегородской графа Аракчеева военной гимназии «О сопоставлении грамматик», которой предшествовал доклад о сравнительном преподавании немецкого языка с русским, аналогичная по содержанию записке г. Мартынова.

Председатель, инспектор Овсянников внес замечание, что введение сравнительного преподавания языков потребует изучения санскрита, что невозможно для среднего учебного заведения.

Преподаватели Поликарпов, Нелидов и Радзиевич согласились с предложением Мартынова.

Председатель заключил, что совместное преподавание языков необходимо вместе со сравнительным, причем преподавание должно начинаться одновременно в том же классе (и латинский, и русский).

Казалось бы, взаимопонимание достигнуто, теперь будут внесены коррективы в учебные программы по иностранным языкам, но резюме Педагогического Совета выглядит иначе, чем можно было бы предположить из вышесказанного.

Председатель инспектор Овсянников подвел итог обсуждению, напомнив присутствующим, что такое различие в гимназистском курсе, утвержденном Главным управлением военно-учебных заведений, недопустимо, а, следовательно, все останется по-старому, и преподавание иностранных языков в военной гимназии будет осуществляться прежними методами [1, л. 2–109].

К более позднему периоду относятся архивные документы, содержащие сведения об успеваемости кадетов – журналы Педагогического комитета Нижегородского Графа Аракчеева кадетского корпуса на 1887/1888 учебный год – на период обучения в корпусе А. Спиридовича [2, л. 7].

С 11 августа по 4 июня 1887 года проходили экзамены кадетов 6-х классов по английскому, немецкому, латинскому и русскому языкам (это первое и единственное упоминание о преподавании в корпусе английского языка в других документах не встречается). По английскому и немецкому языкам экзамены проходили в устной форме, по латыни и русскому проводилась письменная работа.

Нужно отметить, что оценки за экзамены по живым языкам весьма низкие, средний балл по немецкому составляет 3–3,5, по английскому – так же, тогда как по латинскому языку средний балл – не ниже 4–4,5 [2, л. 7–16].

На основе анализа архивных данных можно объяснить низкий уровень знаний кадетов в описываемый период снижением статуса учебного заведения с высшего на среднее и замену более высокого уровня преподавания на классический (хотя и специализированный военный) гимназический курс.

Классическая гимназия упорно боролась за свое существование, не желая расставаться ни с методами преподавания древних языков, ни с количеством часов, отведенных на них.

Литература

1. ГУ ЦАНО Ф.519.784 ед. хр.1833–1918 гг. 2 оп. – Опись № 477, дело № 108. – 1873 г.
2. ГУ ЦАНО Ф.519.784 ед. хр.1833–1918 гг. 2 оп. – Опись 477, дело № 150. – Л. 7–16.
3. Мартынов, И. М. Речь, произнесенная в Императорской Российской академии 23 марта 1807 г. / И. М. Мартынов // Современник. – 1856. – Т. 56. – Кн. 3. – С. 37–38.

О. Н. Корнева

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-СТРОИТЕЛЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО КУРСУ «ЭКОЛОГИЯ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ»

Современный этап развития общества характеризуется изменением мировоззрения, происходящим на фоне глобального кризиса в системе «человек – общество – биосфера», связанным не только с научно-техническим прогрессом, но и с потерей духовных ценностей личности в отношении к природе. Необходимым условием преодоления экологического кризиса является преодоление кризиса традиционной, антропоцентричной системы ценностей. Утверждение приоритета общечеловеческих ценностей в общественном сознании потребовало такого конструирования образовательного процесса в вузе, который бы отвечал запросам общества и самореализации личности. Присоединение России к Болонскому процессу еще больше актуализировало указанную тему. В связи с этим в качестве приоритетного подхода при подготовке специалиста с высшим образованием выдвигается приоритет экологической парадигмы.

Для реализации этой задачи в условиях инженерно-строительного вуза был введен интегративный курс иностранного языка «Экология для устойчивого развития» (*«Ecology for sustainable development»*), который является составной частью дисциплины «Иностранный язык», входящей в федеральный компонент предметов гуманитарного, социального и экономического цикла ГОС и ФГОС ВПО. Данный курс разработан для студентов специальности «Экология и природопользование», но может быть использован и для студентов других строительных специальностей. Цель курса – приобретение студентами коммуникативной компетенции, уровень которой позволит использовать иностранный язык практически как в профессиональной (производственной и научной) деятельности, так и для целей самообразования. Под коммуникативной компетенцией понимается умение соотносить языковые средства с конкретными сферами, ситуациями, условиями и задачами общения. Соответственно, языковой материал, основанный на экологической тематике, рассматривается как средство речевого общения и формирования экологических ценностей одновременно.

Текстовый материал для данного пособия взят из Интернета, газет, журналов. Пособие состоит из нескольких разделов («Unit»), каждому из которых соответствует основной текст по определенной экологической тематике. Перед текстом дается список слов и выражений по данной проблеме. После текста предлагается ряд упражнений, рассчитанный на закрепление лексики. Репродуктивное изучение экологических терминов дает возможность активно овладеть терминологией в целом и правильно использовать ее в речи. Затем предлагаются упражнения, которые уточняют понимание текста и задания для обсуждения данной проблемы путем организации дискуссий, «круглых столов», презентаций используя информацию из Интернета и других источников. Введение программы интегративного курса подразумевала решение следующих образовательных задач:

–освоение лексики английского языка на экологические темы, что дало *возможность принимать участие в дискуссиях, круглых столах, конференциях и т. д.*, предлагаемых данным курсом;

–усиление внимания к явлениям и процессам, которые особенно важны с точки зрения существования на Земле;

–понимание того, что формирование экологических ценностей студентов – будущих инженеров-строителей как основы становления профессионала, поможет сохранить систему жизнеобеспечения на нашей планете и будет способствовать устойчивому развитию общества.

Это объясняет выбор следующих тем курса, направленных на формирование экологических ценностей студентов – будущих инженеров-строителей: «Environmental issues», «Population and the Environment», «"A Double-edged Sword" of Chemistry and Environmental Problems», «Traffic and Air Pollution», «Water Pollution», «Green house Effect and Global Warming».

В процессе преподавания интегративного курса иностранного языка «Экология для устойчивого развития» (*«Ecology for sustainable development»*) были предусмотрены различные формы обучения, среди которых особое место занимают интерактивные, направленные на взаимодействие студентов друг с другом, природой, преподавателем и т. д.: учебные дискуссии, «круглые столы», анализ конкретных ситуаций (case-study), игровые технологии и др.; проведение научной студенческой конференции.

Студентам, обучающимся по данному учебному пособию, было предложено участвовать в «круглом столе» (*«roundtable»*). Использование методики «круглого стола» в ходе изучения интегративного курса объясняется тем, что принцип «круглого стола» создает менее формальную обстановку, повышает возможность личностного включения каждого студента в общение, повышает мотивацию студентов, включает невербальные средства общения: мимику, жесты, эмоциональные проявления, что является также немаловажным при восприятии и передаче информации, приводит к возрастанию активности студентов, увеличению количества высказываний. Подготовительная работа по проведению «круглого стола» состояла в разработке вопросов и заданий для самостоятельной работы студентов. Тема «круглого стола» была сформулирована следующим образом: «Современный взгляд инженера-строителя на экологические проблемы» и была посвящена роли специалиста в решении проблемы выхода из экологического кризиса. Основная дискуссия на этом занятии состояла в продолжении поиска решения экологических проблем, сосредоточив внимание студентов на повышении роли инженера в деле защиты и сохранения окружающей среды. Обсуждение этих вопросов позволило более глубоко осознать комплексный характер проблемы выхода из экологического кризиса. При этом обобщались уже имеющиеся у студентов знания и актуализировались необходимость в приобретении новых знаний при решении экологических проблем в профессиональной деятельности. Во время «круглого стола» обсуждались следующие темы:

1. Экологическое состояние и тенденции развития современного общества.
2. Деятельность инженера-строителя: позитивные и негативные аспекты с точки зрения сохранения окружающей среды.
3. Экологические ценности – вызовы современному обществу.
4. Основные тенденции современного технического образования.

На занятиях по иностранному языку целесообразно учитывать современные принципы обучения живым иностранным языкам, принятые в разных странах мира, что дает возможность личного общения. Для этого необходим, естественно, современный язык и знание современных языковых реалий. Такую возможность в наше время дает Интернет. Учебное пособие активизирует использование Интернет-источников, которые позволяют получить полезную информацию об экологических проблемах в разных уголках мира и сравнить их с экологической ситуацией в нашей стране. Студенты с интересом включаются в эту работу: находят на сайтах зарубежных университетов студентов, обучающихся на схожих специальностях, обмениваются

информацией по различным профессиональным темам, а также обсуждают экологические проблемы современности и способы их решения, общаются с представителями стран, которые достигли в этом плане значительных успехов. Это помогает студентам совершенствоваться в изучении живого иностранного языка и одновременно приобщиться к экологическим ценностям, выработанным в зарубежных странах.

Использование учебного пособия позволяет отметить, что владение лексикой на достаточном уровне дает возможность принять участие в учебной дискуссии, ролевой или деловой игре, анализе конкретной ситуации (case-study) на английском языке, которые предлагаются в учебном материале каждого раздела (Unit).

Таким образом, можно сделать вывод, что разработанный интегративный курс иностранного языка «Экология для устойчивого развития» (*«Ecology for sustainable development»*) доказал на практике ориентированность на целенаправленное развитие экологических ценностей будущих инженеров-строителей. Реализация данного курса способствует усилению мотивации студентов на активную экологическую позицию, осмысление экологических норм поведения, выбор экологических ценностей в качестве приоритетных в повседневной жизни и в будущей профессиональной деятельности.

ПОДСЕКЦИЯ № 7

«ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОЗНАНИЯ И НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

В. П. Петров

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ГНОСЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проблема имеет принципиальное значение для ряда философских направлений, в частности: философии науки, философии педагогики, философии деятельности. Мир стремительно меняется, меняется в нём и Россия. В то же время остаются российские особенности, связанные с её менталитетом, историческими традициями, а также новациями последних десятилетий. Всё это отражается в общественном и индивидуальном сознании и требует гносеологического и образовательного осмысления. На уровне гносеологии познавательный процесс стадийен – чувственное, логическое и практическое отражение действительности. Однако само чувственное восприятие современного мира, логика оценок действительности и практика существенно изменились. Мы это отчётливо осознаём в нашей стране, одновременно находясь в нескольких исторических временах – досоветском, советском и постсоветском. С этих позиций целесообразно давать теоретическую оценку образовательному процессу в обществе.

С 1 сентября вступил в силу новый Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». В нём достаточно новаций, которые требуют предметного гносеологического подхода. *Образование* в законе представлено как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определённых объёма и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов». *Воспитание* определено как «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для

самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства». *Обучение* характеризуется как «целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни» [1].

Исходя из приведённых в Федеральном законе определений образования, воспитания и обучения, есть над чем задуматься. От точности понятий зависит характер деятельности (в нашем рассуждении – педагогической деятельности) в системе непрерывного образования. А понятия эти, к сожалению, весьма расплывчатые. Далее, законом закреплено право на непрерывное образование в течение всей жизни (ст. 10, п. 2). *Образование* представлено как общее образование, профессиональное образование, дополнительное образование и профессиональное обучение. Определены *уровни общего и профессионального образования* в России. Общее образование подразделяется на четыре уровня: дошкольное образование, начальное общее образование, основное общее образование, среднее общее образование. Профессиональное образование также четырёхуровневое: среднее профессиональное образование, высшее образование – бакалавриат, высшее образование – специалитет и магистратура, высшее образование – подготовка кадров высшей квалификации. *Дополнительное образование* включает в себя дополнительное образование детей и взрослых и дополнительное профессиональное образование. Таким образом, согласно закону в стране выстраивается система непрерывного образования. Она мыслится как поэтапный и пожизненный процесс, обеспечивающий постоянное пополнение и расширение знаний у людей разного возраста. Цель непрерывного образования заключается в укреплении способности человека адаптироваться к преобразованиям в экономике, профессиональной жизни, культуре и обществе. *При этом важен не столько сам факт наличия диплома, сколько гибкость получаемых навыков, таких как навыки организации времени, навыки принятия решений, навыки разрешения проблем, навыки адаптивности.* Если раньше образование получали на всю жизнь, то в современном мире необходимо образование в течение всей жизни. Нынешние выпускники отдают себе отчёт в том, что получение вузовского диплома не является гарантией безоблачного существования до самой пенсии. По существу система непрерывного образования ориентирована на повышение конкурентоспособности специалистов на рынке труда.

По данным исследований, в ряде регионов страны до 50 % выпускников вузов и до 64 % выпускников среднеспециальных учебных заведений меняют свою профессию сразу после окончания учебного заведения. Большое количество молодых людей вынуждены заново решать проблему организации своей профессиональной карьеры. В силу этих причин необходимо продвигать концепцию образования на протяжении всей жизни человека со всеми её преимуществами: гибкостью, разнообразием и доступностью во времени и пространстве. Подобное образование, помимо адаптации к изменениям в профессиональной деятельности, непрерывного развития человеческой личности, знаний и навыков, способности выносить суждения и предпринимать различные действия, должно позволить человеку понять самого себя и окружающую среду, содействовать выполнению его социальной роли в процессе труда и жизни в обществе. *Непрерывное образование* необходимо отличать от *непрерывного обучения*. Первое относится к социализации, второе – к воспитанию и обучению. Первое предполагает, что взрослый человек может много раз на протяжении своей жизни проходить переподготовку по любой профессии. Второе касается людей детского и юношеского возраста с продолжительностью их пребывания в учебных заведениях разного типа. *Непрерывное обучение означает*, что ребёнок, попав в коллектив в возрасте двух-трёх лет, остаётся в нём вплоть до студенческой поры. В европейских гимназиях дошкольные и школьные классы

совмещены. Как правило, в таких школах существуют договорённости со столичными вузами о том, что выпускные экзамены приравниваются к вступительным. *Непрерывное образование* – это процесс роста образовательного (общего и профессионального) потенциала личности в течение жизни, организационно обеспеченный системой государственных и общественных институтов и соответствующий потребностям личности и общества. В него вовлечено множество образовательных структур: основных и параллельных, базовых и дополнительных, государственных и общественных, формальных и неформальных. Система непрерывного образования распространена во всём мире. Она включает в себя все виды образования, которые каждый человек получает от рождения до смерти. В мировой педагогике понятие «*непрерывное образование*» выражается рядом терминов, среди которых «*продолжающееся образование*», «*пожизненное образование*», «*пожизненное учение*», «*перманентное образование*» и др. К нему тесно примыкает «*возобновляющееся образование*», означающее получение образования «по частям» в течение всей жизни, отход от практики длительного образования в учебном заведении, чередование образования с другими видами деятельности. Понятие «*непрерывное профессиональное образование*» можно отнести к личности, образовательным процессам (программам), организационным структурам. В ряде стран действуют региональные, национальные и международные центры, разрабатывающие проблематику и координирующие программы и информационный обмен по вопросам непрерывного образования (преимущественно в русле образования взрослых).

Система непрерывного образования представляет совокупность трёх позиций, включающих: переход от системы управления вузами к системе управления отдельными программами с отказом от аккредитации вузов в пользу аккредитации учебных программ, введение так называемой кредитно-модульной системы образовательных программ, создание независимых центров оценки качества образования. При переходе к ней студенты начнут учиться не по единому учебному плану, а *станут выбирать сами, какие предметы изучать*. Определившись, они начнут набирать интересующие их *кредиты* (зачётные единицы) и *модули* (части образовательных программ), причём получат возможность делать это не в одном, как сейчас, а сразу в нескольких вузах. По завершению каждого такого курса студент получит сертификат, подтверждающий, что курс прослушан. Качество получаемых знаний будет подтверждаться аккредитацией каждого курса, а также системой проверок, организуемых независимыми центрами оценки качества образования. *Предполагается внедрять систему непрерывного образования поэтапно*. В ближайшей перспективе начнут с дополнительного образования. Большую долю займет образование по индивидуальным планам, учитывающим психолого-физиологические, генетические и другие качества человека. Непрерывное образование органически сочетается с вариативностью образования, многообразием типов образовательных учреждений, педагогических технологий и форм государственно-общественного управления. Непрерывная система образования предполагает такую сеть связанных друг с другом учебно-воспитательных учреждений, которая создаёт пространство образовательных услуг, обеспечивающих взаимосвязь и преемственность программ, способных удовлетворить запросы и потребности населения. Информационные технологии, в том числе Интернет, помогут более успешно справиться с переходом учащихся к непрерывному образованию. Но прежде надо решить проблему непрерывного образования преподавателей информационным технологиям. В противном случае они просто не смогут обучать слушателей. Для государства непрерывное образование является ведущей сферой социальной политики по обеспечению благоприятных условий общего и профессионального развития личности каждого человека. Для общества это механизм расширенного воспроизводства его профессионального и культурного потенциала, предпосылка ускорения социально-экономического прогресса страны. Идеология непрерывного образования должна охватывать все уровни и виды образования. При этом система

непрерывного образования должна включать более эффективные образовательные структуры, образовательные программы и механизмы регулирования деятельности.

Таким образом, цель непрерывного образования – целостное развитие человека как личности на протяжении всей жизни, повышение возможностей трудовой и социальной адаптации в быстро меняющемся мире, развитие способностей обучающегося, его стремлений и возможностей.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М., 2013. – С. 3.

А. С. Соколова

(ННГУ им. Н. И. Лобачевского, г. Н. Новгород, Россия)

РЕФОРМА СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ РФ

После избрания В. Путина президентом РФ и резким повышением цены нефти и газа на мировом рынке РФ получила финансовую возможность модернизации – реформирования своего общественного строя и занялась ею. Реформа системы образования стала одной из самых важных, наряду с реформами других сфер общества: демосоциальной, экономической, политической, информационной, частью которой выступает образование. Эта реформа должна идти в русле стратегической цели модернизации постсоветской России, которая сформулирована в выступлениях наших последних президентов перед Федеральным собранием РФ.

Мы исходим из того, что в РФ возник советско-капиталистический строй, единство остатков социализма и начатков капитализма [1]. К социализму можно отнести: государственный гимн, попытку трансформации СНГ в Евразийский союз, авторитарное государство с руководящей «Единой Россией», регулирующую экономику, мощный ВПК, массовую бедность (около 30 % населения) и т. п. К капитализму относят: формальную многопартийность, буржуазное право, капиталистическую собственность и рынок, государственно-капиталистические предприятия, вопиющее социальное неравенство и т. п. Евразийская идеология РФ сочетает ценности православной цивилизации, авторитарной политической системы, государственно-капиталистической экономики, умеренной демосоциальности (благосостояния народа).

Система образования страны – часть системы социализации, т. е. формирования у молодых людей характера, ментальности, профессионализма, адекватных типу общественного строя. Советская система образования ориентирована на: дисциплину, марксизм, коллективизм, исполнительность, квалификацию (технологическую), которые уже неадекватны капиталистическому рынку и общественному строю РФ. Этот строй требует ориентации молодежи на предприимчивость, либерализм, индивидуализм, конкуренцию, профессионализм (технологический и экономический), что нынешняя в основном еще советская система образования дает не в полной мере. Множество советских преподавателей учат по-советски, ностальгируя по прежним временам, где образование было элементом ВПК, советской тоталитарной системы, существующей за счет благосостояния народа. Важно отметить, что такие же проблемы приходится решать не только РФ, но и большинству передовых стран мира. И здесь общих рецептов не существует.

Развитие РФ может быть преимущественным развитием социалистических, капиталистических, демосоциальных (потребительских) черт. Руководство РФ взяло курс на модернизацию общественного строя в направлении «Престижа Отечества и благосостояния народа» (выступление Д. Медведева, 2009 г.), развитие в большей мере советских, чем буржуазных черт. В рамках этой стратегии РФ превращается в ведущую спортивную («Сочинская перестройка», 49,5 млрд долларов), космическую

(космодром Восточный, г. Циолковский), военную державу (модернизация армии и флота, 23 триллиона рублей), союз РФ, Казахстана, Беларуси, в которой *поддерживается* нынешнее благосостояние народа (ЖКХ, торговля, медицина, транспорт и т. п.). Держава опять получает приоритет перед народом. В рамках этой стратегии и происходит реформа образования в стране.

Наиболее важные проблемы, обсуждаемые публично в этой связи, – недофинансирование, коррупция, старение преподавателей, утрата советских достижений, рыночная оценка образования, несоответствие выпускников рынку труда, слабая подготовка, недоброкачественные диссертации и т. п. [2]. Главные среди них:

- 1) соотношение высшего (вузы), среднего (техникумы), рабочего (ПТУ) образования в количественном отношении;
- 2) качество обучения в связи с потребностями рынка труда;
- 3) увеличение выпуска инженерных и сокращение гуманитарных специалистов;
- 4) удержание талантливых выпускников в России.

Ключевая роль в решении всех этих проблем принадлежит российскому государству, а не бизнесу.

Первостепенной стала проблема роста численности студентов и вузов. В 1990/91–1993/94 гг. он составлял 92,5 % к советскому времени; 1993/94–2000/01 гг. – 181,5 %; 2000/01–2006/07 гг. – 156,2 % [2, с. 98]. Численность выпускников средней школы почти совпала с поступающими в вузы. Только с наступлением «демографической ямы» рост студенчества уменьшился. Такой прирост связан со следующим: количество учащихся ПТУ и техникумов не увеличивалось, а сокращалось; советская ориентация на высшее образование, не нужная в условиях рынка, продолжает действовать; рынком воспользовалась в полной мере высшая школа. К настоящему времени положительные факторы роста числа студентов перестали действовать. Вузовская система превратилась в стагнирующую, усилилась конкуренция между вузами из-за студентов и т. п.

Серьезная проблема – качество выпускников школ и вузов, их несоответствие рынку труда. Преподаватели сожалеют об утрате советского качества образования в школах и вузах, не понимая, что советское образование уже неадекватно рынку. Это связано с падением качества преподавания, нежеланием молодых людей учиться, невостребованностью выпускников рынком труда, одновременным кадровым дефицитом на рынке труда, которым пользуются рекрутинговые фирмы, взимающие с заказчика до 20 % годового дохода за специалиста. Согласно данным «Эксперта» квалифицированных специалистов в стране осталось на 3–5 лет. В 2015 г. достигнут пенсионного возраста все специалисты получившие советское образование.

Реформа образования РФ должна учитывать историю страны, ее задачи в условиях глобализации, информатизации, экологического и демографического кризиса. В своем выступлении на Госсовете (2008 г.) «О стратегии развития России до 2020 года» В. Путин определил ориентиры модернизации РФ: возвращение в число мировых технологических лидеров; четырехкратное повышение производительности труда в основных секторах экономики; увеличение доли среднего класса до 60–70 % населения; увеличение средней продолжительности жизни до 75 лет.

Руководство страны понимает роль системы образования и пытается решать его проблемы в свете сохранения России как великой державы. Это – отсутствие в РФ вузов мирового уровня, непродуманность реформ, недофинансирование, коммерциализация, несогласованность с реформами в других сферах (экономике, милиции, армии и т. п.). В рейтинги шанхайского и британского университетов входят только МГУ и СПбГУ и то в конце списка. Государство встало на путь создания новых вузов (в Ростове–на–Дону, Красноярске, Сколково, Циолковском и т. п.) вместо реформирования старых. В течение 2004–2006 гг. объем государственного финансирования высшего образования вырос с 71,8 до 161,7 млрд рублей, и эта политика сохраняется, но улучшение образования не произошло. Школы, техникумы, вузы стали коммерческими организациями, занятыми больше получением прибыли, чем подготовкой специалистов для рынка труда.

В этой связи модернизация образования РФ должна включать в себя: осовременивание школы в соответствии с запросами рынка и воспитанием патриотизма; установление пропорции между высшим, средним, рабочим образованием соответственно 30, 30, 40 %, ведущее к сокращению количества вузов; увеличение зарплаты работникам с улучшением условий их работы (сокращение нагрузки и т. п.); приведение в соответствие с рынком труда подготовки специалистов (сейчас до 60 % выпускников вузов устраиваются не по специальности и получают заочно второе высшее образование) [4, с. 111]; сокращение выпуска дипломированных неспециалистов и увеличение выпуска высококвалифицированных специалистов; учет масштабов производственной и сервисной (услуги) сфер. Реформирование системы образования РФ осуществить в короткие сроки невозможно.

Литература

1. Соколов, С. В. Социология России. – Н. Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2012.
2. Фомин, Д. Высшая школа: поиск растрченного смысла // Свободная мысль. – 2008. – № 2.
3. Ауров, О. Реформа высшего образования: взгляд из Москвы // Свободная мысль. – 2007. – № 2. – С. 111.

А. П. Пятов

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ДИАЛЕКТИКО-МАТЕРИАЛИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ТЕОРИИ ПОЗНАНИЯ

Все течет, все изменяется. Материалистическая диалектика, возникшая на определенном историческом этапе развития человечества, в силу объективных причин сейчас проходит проверку на прочность, актуальность. Некоторые ученые задаются вопросом. Возможно, ли сюда привнести что-то новое? Если да, то для этого необходимо обладать догадкой, что теория марксизма-ленинизма не завершена, а требует развития. Обогащать, уточнять, переосмысливать основные понятия, придерживаясь принципа содержательных характеристик исторического факта, явления или процесса, не разрушая выработанный веками философский принцип соотношения общего и единичного, части и целого. Работать с теориями левого толка, в большей мере с неомарксизмом. Материалистическая диалектика возникла как результат доказательства, что все находится в изменении, развитии. Мир как система отношений – это есть вечное движение и развитие по господствующим, объективным законам. Сегодня мировоззрение прогрессивной части человечества твердо опирается на принцип движения и развития как всеобщий фундаментальный принцип бытия и познания. Надо определиться с научным пониманием механизма развития. Для диалектической концепции развития характерно понимание развития как: процесса уничтожения старого и возникновение нового, прежде всего, а не просто количественного роста существующего. Перечислим основные законы диалектики. 1) Переход количественных изменений в качественные и обратно. Здесь важно знать, что есть перерыв непрерывности постепенности и скачок. Развитие представляется в «виде узловой линии мер» (Гегель); 2) Единство и борьба противоположностей. Ключевое – борьба взаимоисключающих противоположностей, ибо как выразился Ленин, она «абсолютна»; 3) Закон отрицания отрицания. Этот закон определяет тенденцию развития, что характерно для диалектики, как поступательную и восходящую, напоминающую спираль, т. е. можно обозначить в правильном понимании триаду (Тезис – Антитезис – Синтез). Они есть всеобщие законы развития, и философская наука *диалектика* имеет их своим предметом. Эти законы, разрабатывающиеся как законы бытия и познания, по своей сущности, содержанию, совпадают. Диалектика является всеобщим методом познавательной деятельности

людей, которая указывает, как правильно охватить действительность. Марксизм так объясняет проблему и сущность познания, а именно: в чем сильные и слабые стороны этого подхода и чем обязана гносеология марксизму? Выработанная в процессе практики система категорий диалектики сложилась в формы научного мышления, точно отражающие действительность с ее отдельными сторонами, свойствами и связями вещей. Существенным в диалектике является то, что все представляет собой внутреннюю закономерность экономического развития, это определяет все остальное, т. е. соотношение базиса и надстройки, что характерно для марксизма. Категории диалектики, как и законы диалектики, не противоречат самим принципам бытия. Известно, что законы диалектики выражаются через категории, а законы определяют соотношение между категориями. Категории диалектики являются универсальными и принизывают все области знания в отличие от понятий каждой науки. Диалектика вообще – это абстракция. Она подчеркивает общее свойственное диалектике всех эпох. Но это общее есть само многократно расчлененное, существует, как особенное (в рамках определенных исторических эпох), так и единичное (в рамках определенной философской системы). Ленинский вклад в диалектико-материалистическую (Д-М) теорию познания – работа «Материализм и эмпириокритицизм», в которой основы вышеназванной теории были сформулированы в трех положениях, в них нет отрыва субъективной диалектики от объективной.

Знание – это форма деятельности человека, обусловленная существованием объективной реальности с ее законами существования, т. е. способ творчески активного и целесообразного отражения объекта.

Конкретизируем понятие истины в объективную истину, т. е. знание, содержание которого не зависит ни от субъекта, ни от человека, ни от человечества в целом. В этом определении выражена диалектика субъекта и объекта. Она субъективна, ибо истина, с одной стороны, является формой человеческой деятельности, а, с другой стороны, объективна, ибо содержание ее не зависит ни от человека, ни от человечества. Объективная истина – это процесс, в котором присутствуют разные качественные состояния. Здесь разграничены понятия относительной и абсолютной истины. Относительна она потому, что наше знание недостаточно точно отражает действительность, но рамки этой ограниченности подвижны. Абсолютна она, так как в нашем знании есть нечто такое, что не опровергается в будущем, а всего лишь дополняется. Если мы говорим об объективной истине, то мы должны подразумевать процесс познания, движущийся по возрастающим ступеням, в результате которого происходит наполнение знания содержанием, взятым из объективной реальности, и проявляется она всегда единством абсолютного и относительного.

Определяя практику критерием истинности знания, ссылаясь на Ленина можно сказать: «практика и только практика послужила тому, что мы сейчас можем говорить о каких-то аксиомах, правилах логического вывода, и т. п., которые лежат в основании всякого доказательства, выводящего одно знание из другого. Акцентируя внимание на том, чтобы логическая фигура могла получить значение аксиомы, – всегда лежала практика огромного количества людей». Знание, если говорить о законах науки, выражает необходимость, и оно есть форма всеобщности. Практика обладает особенностью сходной двум качествам критерия истинности познания: 1) практика выводит знания в чувственно воспринимаемую область; 2) В практике заключена всеобщность, как и в законах науки. Здесь можно вспомнить Ленина с его непосредственной действительностью, где всеобщность приобретает это достоинство. Практика представляет собой процесс, она также развивается... Хотя теория развивается стремительней практики, но у практики всегда есть то, что не даст на каком-то историческом этапе неистинности перейти в разряд истинности. Она также подвижна в развитии, как и наука. Мы можем говорить о практике как критерии истины и его неопределенности.

Раскрывая сущность процесса познания. Обозначим спорные вопросы, касающиеся категории сознания. Если говорить об эволюции форм отражения от низших к высшим – от раздражимости до качественно нового свойства

чувствительности (отражение в виде ощущения), нужно сказать, что биологические предпосылки сознания человека имеются, об этом говорит высокий уровень развития психики у животных, хотя не все так гладко. Теория эволюции Дарвина, не все здесь может объяснить. Дело за будущим, т. е. надо найти недостающее. Много спорного в вопросах осознанного состояния психики и проблем бессознательного. Пресловутые врожденные эмоции людей, их инстинкты, влечения, половой инстинкт, являясь ядром всего этого, по Фрейду никак не могут уступить место господствующему с точки зрения Д-М для нормального человека осознанному состоянию психики.

Чувственное обладает достоверностью, но не составляет всего содержания знания, а в основании возникновения, развития форм мышления лежала чувственно-предметная деятельность человечества в целом.

Диалектика так определяет соотношение чувственного и рационального в познании.

Наше познание начинается с созерцания действительности. Чувственный опыт (ощущение, восприятие, представление) – это источник знания, связывающий нас с внешним миром, но это не говорит о том, что любой познавательный акт начинается с этого опыта. Знания передаются из поколения в поколение, не наследуясь биологически. Есть такие формы знания, где обобщен опыт предыдущих поколений, они представлены в теоретическом виде и не зависимы от особенного опыта конкретного человека, поэтому знание не только то, что дают органы чувств. Различные формы мышления выводят знание за границы того, на что способно чувственное представление. Знание, находящее выражение в суждении даже самом простом, представляет форму связи чувственных образов на основе мышления. Без осмысления нет знания. Использование, так сказать, истинного угла зрения в исследовании данной проблемы позволило прийти к выводу: знание является единством чувственного и рационального отражения действительности, ибо одно пронизывает другое и наоборот, одно связано с другим либо посредством наглядных образов и знаков, либо понятий.

В данном случае важна и интересна как сама постановка вопроса, так и его решение. Это говорит насколько далеко продвинулась наука в решении этого вопроса.

Материалистическая диалектика как теория познания позволяет объединить два уровня знания, ибо ни один из них не существует без взаимосвязи друг с другом. Это можно показать даже в действии закона развития теоретического познания. Впервые это было сделано Гегелем. Этот закон гласит: «восхождение познания от чувственно-конкретного посредством абстракции, к конкретному в мышлении». На основе практики он включает в себя приемы всем известного анализа и синтеза. Единство исторического и логического как двух методов познания дает возможность рассмотреть предмет в истории и тем самым получить знания во всей его объективности. Отобразить предмет в его историческом развитии – это, значит, воспроизвести его в форме понятий, законов, категорий, которые участвуют в процессе мышления, взаимодействуя друг с другом, тем самым обобщая старые знания, образуя понятия, категории, возможно выводя новое знание из достигнутого ранее, и все это представляет собой непрерывный и разнообразный процесс отображений объективной реальности, получивший название – познание.

Полноценное познание было бы невозможно без способа отображать мышлением объективную реальность, которое получило название абстракция, она имела очень длительный процесс эволюции. Мы можем говорить о том, что даже в простом суждении присутствуют элементарные абстракции, что говорить о других формах мышления, где она позволяет получить новые знания. Абстрагирование – это прерогатива мозга, которая эволюционирует, наряду с развитием головного мозга, что происходит скачкообразно и проявляется действием общего закона, согласно которому вещам свойственна внутренняя противоречивость, при этом происходящее осуществляется поступательно и по возрастающей и сопровождается изменением корневых основ функционирования, протекания некоторых физиологических процессов желез головного мозга. Подтверждением этому может служить тот факт, что в Москве

и других городах мира существуют институты мозга. Все это естественно сочетается с теорией эволюции Дарвина, которую принимает диалектический материализм.

Творческая деятельность людей выводит знание на уровень научных теорий. В рамках диалектико-материалистического подхода они складываются в сложном и противоречивом процессе, сначала постановки проблемы, которая включает в себя фактический аспект, и далее в системе знаний, которые эту проблему объясняют и решают, первичных предпосылок, фактических предпосылок и, наконец, складывания научной теории с ее предельными моментами. С догадкой и интуицией не все понятно, согласимся, что не из эмпирического наблюдения и не путем логического вывода. Особенно не совсем понятно откуда берется интуиция со «сном Менделеева». Это является слабым местом материалистического подхода, он не может опровергнуть присутствие мистики.

Говоря о познании, нужно сказать о опредмечивании. Рациональное рассматривается совместно с иррациональным и определяется как главная тенденция развития познания. Человеческое знание представляют собой единство рассудочной и рациональной деятельности в рациональном преобразовании мира. Таким образом, на мой взгляд, преуменьшается иррациональное.

Этот вопрос доказал свою жизнеспособность и нужность. Это вытекает из того, что он обсуждается здесь. Изменившийся облик теории познания позволил проследить движение философской мысли конца XIX начала XX века. Вопрос очень интересен, но для того чтобы он был актуален, нужно развивать марксизм–ленинизм.

А. Д. Балака
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

АКТУАЛЬНЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ КОММУНИКАТИВНОГО ЗНАНИЯ

В настоящее время в систему высшего образования США и других западных стран включены различные коммуникативные курсы, что обусловлено острой необходимостью получения коммуникативного образования представителями молодого поколения. Возрастает интерес к коммуникативному образованию и в современной России. Приобретение коммуникативных знаний, умений и навыков является важнейшей составляющей современного профессионализма, что обусловлено как коммуникативной революцией, так и новой социальной реальностью, теми изменениями, которые происходят в различных сферах жизни нашего общества. В качестве факторов, детерминирующих актуальность коммуникативного образования, следует назвать: возрастание роли бизнеса; управленческой деятельности; развитие демократии; расширение сферы обслуживания; действие закона возрастания коммуникативных потребностей людей и закона ускорения информационного обмена; увлечение просторечием, пренебрежение традициями русского красноречия, резкое снижение уровня речевой культуры при высокой коммуникативности, осуществляемой с помощью Интернета и мобильных телефонов (особенно у молодежи). В связи с этим коммуникативное образование должно стать необходимым компонентом в подготовке сегодняшнего выпускника российской высшей школы, который должен владеть различными видами речевой коммуникации: квалифицированно вести деловые переговоры, уметь выступать перед аудиторией, владеть искусством полемики, отстаивать свою точку зрения, чувствовать себя вполне уверенно как в бытовой, так и в деловой сферах общения.

Коммуникативное образование как единство обучения и воспитания включает в себя овладение коммуникативными знаниями, умениями и навыками, совершенствование коммуникативных способностей человека и воспитание коммуникативных потребностей. Однако если в США цель коммуникативного образования носит сугубо прагматический характер (в сфере бизнеса, в сфере

обслуживания, в политической сфере и т. д.) [1, с. 37–47; 103–122], то в России в соответствии с ее философскими традициями и особенностями менталитета оно должно не быть столь утилитарным и, прежде всего, способствовать духовному совершенствованию человека, его саморазвитию и самореализации. При этом речевая коммуникативная деятельность выступает как деятельность по самопознанию и познанию других людей как способ человеческого существования и способ преобразования социальной реальности.

Несмотря на актуальность данной проблемы, многие понятия коммуникативного знания носят дискуссионный характер. Безусловный интерес вызывает вопрос о том, какая же наука занимается изучением различных речевых коммуникативных процессов: риторика, неориторика, коммуникативистика, теория коммуникации, теория социальной коммуникации. Становится очевидным, что еще не получила пока однозначного названия вся та область знания, которая изучает феномен речевой человеческой коммуникации [2]. Рассмотрим соотношение понятий «риторика», «неориторика», «теория речевой коммуникации», «коммуникативистика», «теория социальной коммуникации».

В настоящее время термин «риторика» не имеет однозначного толкования. Часто синонимом слова «риторика» считают выражение «ораторское искусство». В современной отечественной литературе этот термин употребляется в двух смыслах – узком и широком [3, с. 196]. В узком смысле – риторика – это наука о живом слове, об ораторской (публичной) деятельности и ораторском мастерстве. В широком смысле слова – риторика – это наука о «способах построения выразительной речи во всех областях речевой деятельности» [4, с. 420]; «наука об убедительной и действенной речи в различных ситуациях речевого общения» [3, с. 197]. Иногда риторику в широком смысле слова называют неориторикой.

В современной западной литературе утверждается, что предметом риторики являются «любые разновидности речевой коммуникации, (дискуссии, переговоры, беседы, интервью и т. д.), рассмотренные под углом зрения осуществления некоторого заранее выбираемого воздействия на получателя сообщения», и риторика «есть наука об условиях и формах эффективной коммуникации» [5, 364]. В соответствии с этим современная риторика (или неориторика) изучает различные виды действенной коммуникативной деятельности. В таком случае понятия неориторики и теории речевой коммуникации в определенном смысле совпадают. В то же время понятие «речевая коммуникация» более широкое по своему содержанию, чем понятие «риторическая коммуникация», ибо речевая коммуникация не сводится только к ораторской (публичной) деятельности, т. е. к риторической коммуникации, которая выступает в качестве ее отдельного вида.

В данный период существуют различные подходы к изучению проблемы коммуникации: технологический, «информационный, психологический, социальный» [1, с. 37–47; 103–122], философский. Н. Б. Зазаева отмечает, что «коммуникативистика изучает и осмысляет коммуникацию на философском уровне как одно из атрибутивных свойств человеческого общества и культуры» [6, с. 124]. Этим коммуникативистика отличается от теории коммуникации, изучающей наиболее общие закономерности коммуникации в различных областях действительности и прежде всего в различных сферах общественной жизни. Здесь большое внимание уделяется созданию коммуникативных технологий работы с индивидуальным и общественным сознанием [6, с. 310–311]. Теория же социальной коммуникации исследует процессы информационного обмена только в обществе с использованием многочисленных систем связи, созданных людьми. Все это свидетельствует о многомерности природы человеческой коммуникации как социального феномена, являющегося объектом исследования различных наук и философии.

В рамках неориторики очень важным вопросом теории речевой коммуникации, а также теории риторической коммуникации как теории воздействия, аргументирования и убеждения является вопрос о соотношении понятий «общение» и «коммуникация». В современной литературе существуют различные подходы к решению данной

проблемы. Термин «коммуникация» происходит от лат. *communis* – делаю общим, связываю, общаюсь. Под коммуникацией в человеческом обществе часто подразумевают общение (почти синоним во всех языках, кроме русского).

Выясняя соотношение понятий «общение» и «коммуникация», Г. М. Андреева утверждает, что более широким по содержанию является понятие «общение». По ее мнению, «общение как социально-психологическое явление имеет три взаимосвязанных аспекта: «коммуникативный, интерактивный и перцептивный» [7, с. 97]. «Коммуникативная сторона общения, или коммуникация состоит в обмене информацией между общающимися индивидами. Интерактивная сторона заключается в организации взаимодействия между индивидами, т. е. в обмене не только знаниями, идеями, но и действиями. Перцептивная сторона общения означает процесс восприятия друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания» [7, с. 98].

По нашему мнению, понятие «коммуникация» следует употреблять в широком и узком смысле слова. В широком смысле слова коммуникация – это процесс обмена информацией между неживыми, живыми и социальными системами. Поэтому можно говорить об абиотическом, биотическом и социальном уровнях коммуникации. В этом отношении понятие «коммуникации» шире, чем понятия «общение». Коммуникация в узком смысле слова – это коммуникация на социальном уровне. Общение как взаимодействие различных социальных субъектов относится к социальному уровню коммуникации. Подчеркнем, что именно на социальном уровне коммуникация раскрывает свою подлинную сущность. По субъекту на данном уровне выделяются межличностная, публичная и массовая коммуникации.

Для дальнейшего выяснения соотношения понятий «общение» и «коммуникация» и понимания сущности коммуникации на социальном уровне важно ответить на вопрос: коммуникация – это процесс воздействия или взаимодействия? По нашему мнению, коммуникация на социальном уровне может рассматриваться как единство противоположностей – воздействия и взаимодействия. Причем в определенные моменты коммуникативной деятельности они переходят друг в друга. Коммуникация как воздействие носит односторонний характер и доминирует в управленческой (внушение, приказ, распоряжение, приговор и т. д.) и агитационной деятельности, в массовой коммуникации и публичных выступлениях. Однако в определенных ситуациях коммуникация как воздействие превращается в коммуникацию как взаимодействие (например, дискуссия, возникшая после выступления оратора). Процессы взаимопревращения присутствуют в преподавательской деятельности, в деловом и бытовом общении. При межличностной коммуникации данный феномен выступает, прежде всего, как взаимодействие. Следует сделать оговорку, что чистое воздействие встречается довольно редко (например, «спам» в Интернете). В большинстве случаев имеет место не только воздействие, но и взаимодействие, но какая-то из этих сторон доминирует. Нужно также заметить, что адресат сообщения (воздействия), если оно, конечно, было получено, всегда дает какую-либо реакцию на него, хотя она может быть не выражена в коммуникативной форме или по каким-либо причинам остаться неизвестной для того, кто воздействовал.

На основании вышесказанного сделаем следующие выводы: если коммуникация на социальном уровне рассматривается как линейный процесс, как воздействие, то понятие «общение» шире понятия «коммуникация», так как понятие «общение» включает в себя, наряду с информационным, еще и интерактивный, и перцептивный процессы; если же коммуникация рассматривается как взаимодействие, понятие «коммуникация» на социально-психологическом и социальном уровнях и понятие «общение» в определенных отношениях совпадают.

Итак, в современной литературе понятия «общение» и «коммуникация» обычно или отождествляются, или противопоставляются. По нашему мнению, понятия «коммуникация» и «общение», рассматриваемые на социальном уровне, находятся в отношении частичного взаимопроникновения, что обусловлено наличием у них общих

черт. И то, и другое имеет социальную природу, непосредственно связано с человеческой деятельностью и является способом существования человека. Однако не следует забывать, что понятие «общение» – это основная категория психологии и социальной психологии, а понятие «коммуникация» носит междисциплинарный характер; оно используется в биологии, в социологии и других науках. Понятие «коммуникация» в самом фундаментальном смысле претендует даже на философский статус. Поэтому, хотя эти понятия пересекаются в рамках психологического, социально-психологического и частично социального подходов, они, на наш взгляд, относятся к разным уровням понятийных средств, и, следовательно, не могут быть отождествлены.

Литература

1. Матяш, О. И. Что такое коммуникация и нужно ли нам коммуникативное образование? См.: Сибирь. Философия. Образование. Альманах. Вып. 6. – 2002 – С. 37–47.; Сб. науч. тр. «Теория коммуникации & прикладная коммуникация» // Вестник Российской коммуникативной ассоциации, выпуск 2 / Под общ. ред. Н. И. Розиной. – Ростов н/Д: ИУБиП, 2004. – С. 103–122.
2. Зарецкая, Е. Н. Риторика: теория и практика речевой коммуникации. – М. 1989. – 357 с.
3. Введенская, Л. А. Риторика и культура речи / Л. А. Введенская, Л. Г. Павлова. – Ростов н/Д: Феникс, 2012. – 537 с.
4. Русский язык. Энциклопедия, 2-е изд. – М., 1997. – 890 с.
5. Общая риторика. Пер. с франц. / Ж. Дюбуа и др. – М., 1986. – 407 с.
6. Гобозов, И. А. Социальная философия. – М.: Академический Проект, 2008. – 367 с.
7. Андреева, Г. М. Социальная психология. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – 416 с.

Р. Р. Ширшина
(ННГАСУ, Н. Новгород, Россия)

ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ КОММЕРЦИАЛИЗАЦИИ

Сложно назвать проблему, более значимую для развития человеческого общества, чем образование. Всестороннее развитие личности не просто относится к общенациональным интересам любого развитого государства, но во многом выражает и обеспечивает их реализацию на приоритетных направлениях общественно-политического и социально-экономического развития страны. Сегодня проблемы образования, его эффективности и управления являются предметом жарких дискуссий специалистов разных наук. Однако рамки конкретных дисциплин бывают недостаточно широкими, чтобы исследовать эту проблему с точки зрения ее многополярности и многосторонности. Поэтому необходим философский взгляд на процессы и явления, происходящие в системе образования. Мы солидарны с И. Т. Касавиным, что «никто, кроме философа, не культивирует стремление к универсальному синтезу» [1, с. 14].

Конечно, нельзя сказать, что философия оперативно и непосредственно влияет на принятие политических решений в области образования. Главная ее функция состоит в том, чтобы обеспечить мировоззренческую, гносеологическую, методологическую и аксиологическую направленность таких решений. Опираясь на достижения конкретных дисциплин в сфере обучения, воспитания и их организации, философское исследование рассматривает образование, прежде всего как объективно исторический процесс, сопряженный с влиянием на него множества различных факторов. Таким образом, философский подход предполагает рассмотрение проблем образования в их системном единстве, целостности, взаимосвязи, а также с точки зрения их общественной значимости и социальной обусловленности.

Если под общим образованием понимать совокупность воспитания, обучения и организационного управления процессом формирования личности, система профессионального образования дополняется еще и требованиями подготовки высококвалифицированных специалистов. Главным заказчиком и потребителем «продукта», который выпускает система профессионального образования, всегда была экономика, постоянно нуждающаяся в систематической подготовке новых поколений для участия во всех её сферах. При этом общее образование выполняет предпосылочные функции по отношению к профессиональному не только тем, что обучает знаниям и умениям представителей нового поколения, но не в меньшей степени еще и тем, что решает задачи социализации личности. Что греха таить, профессиональная подготовка специалистов тяготеет к выносу проблем социализации личности за скобки своих учебных программ. Этим, в частности, можно объяснить, почему даже в высших эшелонах руководства страной встречаются работники, связавшие свою деятельность с преступными элементами. Хотя этих работников вряд ли можно заподозрить в недостатке эрудиции или профессионализма.

Государственный общеобразовательный стандарт высшего образования, являющийся ключевым в процессе модернизации российского образования содержит требования к образованности, выраженное в следующих терминах: «знать», «уметь», «обладать компетентностью», которые направлены на повторение транслируемых знаний и формирование трафаретного типа мышления. Более того, компетентностный подход к разработке образовательных программ акцентирует внимание не на содержании проблем, методов и средств, а на результатах образования, направленного на подготовку человека – потребителя [2, с. 26]. Таким образом, компетентностная модель образования, ведет к одностороннему, узкопрофессиональному формированию личности, нарушая принцип целостности образовательных и личностных качеств человека.

Учебно-воспитательный процесс в вузе неразрывно связан с научно-исследовательской деятельностью профессорско-преподавательского состава и вспомогательного персонала. Активность участников воспитательного, образовательного, научного и организационно-управленческого процесса поставлена в такие условия, при которых изменения качественных и количественных параметров труда мало связаны с уровнем его оплаты, несмотря, как ни парадоксально, на стремительно усиливающийся процесс коммерциализации всей образовательной системы. Выявление так называемых «неэффективных вузов» и избавление от них показало, что критерий финансово-экономической рентабельности в оценке учебно-воспитательной, научной и организационно-управленческой деятельности вуза взял верх над всеми остальными, принесенными ему в жертву.

Ситуация усугубляется еще дефицитом демократичности, поскольку острейшая проблема, почему-то, не вынесена на обсуждение профессионального сообщества, которого она касается непосредственно. Все это обесценивает инициативу и профессионализм работников вуза, что негативно сказывается на образовательном и научно-исследовательском процессе. Видимо, давно назрела проблема оценки научно-преподавательской деятельности работников вуза, оплаты как за определенные этапы научно-преподавательской деятельности, так и за качество результатов этой деятельности. Стимулирующая функция оценки труда, способствующая улучшению его мотивации, должна четко дифференцировать преподавательскую и научную работу, при этом особо отмечая редкое совпадение выдающихся достижений в одновременно обеих сферах. Что касается оплаты научно-преподавательского труда работников высшей школы, то не секрет, что их средняя заработная плата далеко не дотягивает вопреки лукавой статистике до уровня средней оплаты труда в промышленности. А если и дотягивает, то исключительно благодаря сверхурочным подработкам, то есть за счет кражи времени на отдых и восстановление сил, сокращения общения со своей семьей, а самое профдеструктивное – это уменьшение времени на инновации и научное исследование.

Ныне администрация многих вузов, видимо, не без влияния высших чиновников от образования, требует от научно-преподавательских работников отчитываться списком трудов, опубликованных только в «ваковских» изданиях, тогда как периферийные считаются недостаточно содержательными, глубокими и перспективными. Нередко возникает анекдотичная ситуация, когда например, сильная статья, опубликованная в периферийном журнале оценивается как слабая, а слабая статья, опубликованная в «ваковском» – как сильная. Добавим, что выход бесплатной статьи в «ваковском» журнале можно прождать годы, а выход платной статьи – в кратчайшие сроки. В профессиональной научно-преподавательской среде такое положение хлестко обозвали «кормушкой».

По традиции в высших учебных заведениях ежегодно проводятся сотни научных конференций межвузовского, регионального и международного уровня, издаются монографии, однако публикации, изданные вузовскими издательствами, никоим образом не учитываются при оценке качества научной деятельности преподавателя, в том смысле, что не влияют на стимулирование и в конечном счете – на оплату труда преподавателя. Возникает вполне законный вопрос: с какой целью и не напрасно ли проводятся вузовские и межвузовские конференции, тратится столько интеллектуальных, материальных, финансовых и организационных ресурсов? Может быть, следует вообще свернуть издательскую деятельность вузов и свести её к публикациям в журналах и издательствах списка ВАК? Неявный ответ на риторический вопрос содержится в нем самом. Он указывает на нелепость решения о приоритете «ваковских» изданий, который дискредитирует научно-издательскую деятельность всей России в целом.

Наше дальнейшее развитие во многом зависит от совершенствования системы управления процессом образования. Однако современная система управления зачастую приводит к утрате высокого качества образования, поскольку вся реформа образования выразилась в формальном переносе стандартов, традиций, критериев и правил западноевропейского образования как общего, так и профессионального на российскую почву без учета ее культурной специфики. В результате мы «получаем редуцированное образование на базе либерально-рыночного экономического детерминизма, в котором разрушается действительное богатство человеческого существования, исчезает индивидуальность личности, гармония с окружающим миром, идет закономерная деконструкция человека» [3, с. 186].

Естественно, с одной стороны, в условиях глобализации российская образовательная система должна иметь общее основание с образовательными системами западных стран, а с другой стороны, такая унификация не должна препятствовать студентам развивать свою оригинальность, неординарность творческого мышления, критический подход к достижениям прошлого, всему тому, что повышает качество образования. Однако вместо светлых ожиданий по многим пунктам пришли к снижению качества российского образования. Так, конкретной процедуре тестирования придали статус универсальной методической отмычки не только при проведении ЕГЭ, но также других форм контроля за качеством и полнотой освоения знаний безотносительно к тому, какая это дисциплина. Между тем тестирование далеко не всегда способствует развитию задатков студента, развитию его мышления. Напротив, оно заставляет его механически запоминать материал, вырванный из контекста и тем самым попадать в зависимость от формальных показателей. Сегодня в условиях рыночной, производственной, научной и образовательной конкуренции обществу нужен специалист, обладающий многосторонними и глубокими знаниями. Где же выход из создавшегося положения?

Высказанная еще в античные времена протагоровская мысль о том, что человек есть мера всех вещей, до сих пор остается критерием и точкой отсчета любых социальных преобразований. Перестройка системы образования также должна исходить из сущности человека, его многогранности, уникальности и целостности, ориентированной на формирование не однобокой, а гармонически развитой личности,

способной к освоению любых перемен, к радикальному обновлению своего мышления, творчеству гуманных условий общественной жизни.

Литература

1. Касавин, И. Т. Философия познания и идея междисциплинарности// Эпистемология и философия науки. – 2004. – Т. II. – № 2.
2. Троцкая, А. И. Социально-философское обоснование понятия «социально-профессиональные ценности» на основе компетентностного подхода // Философия образования. – 2012. – № 2.
3. Кулипанова, Н. В. Философский анализ профессиональных и образовательных стандартов с позиций полноты человеческого образования / Н. В. Кулипанова, Е. В. Ушакова // Философия образования. – 2012. – № 2.

В. П. Кожевников
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ЛИБЕРАЛИЗМ С УРОВНЯ ОБЫДЕННОГО СОЗНАНИЯ

Мы провели интерактивный опрос среди студентов второго курса ННГАСУ о том, как они понимают, что такое либерализм и кого мы называем либералами. Попытаемся суммировать их высказывания и их оценки, которые они сделали сами с уровня обыденного сознания.

Социально-онтологическая ментальность либерализма связана с развитием личности, осуществлением естественного права, свободы и равенства. Основными ментальными философскими категориями либерализма являются не только свобода, государство, общество, демократия, знание, но и рынок, собственность, индивидуализм. Либерализм считает основой общественного порядка личную инициативу, предпринимательский дух отдельного человека, устранение всех препятствий, которые тормозят его энергию. Лозунг либерализма, как отмечает В. Леонтович, – «блаженны имеющие, обладающие имуществом», только при этом условии можно преследовать свои цели и развивать способности. Поэтому он берет под свою опеку те виды деятельности, которые направлены на добывание и рост частной собственности, устранение всех ограничений частной инициативы и частного предпринимательства, ведущих к приобретению имущества. Основным методом действия либерализма – это не столько творческая деятельность, сколько устранение всего того, что грозит существованию индивидуальной свободы. Но насколько приемлем для русского тезис о том, что только собственность, обладание ею делает человека личностью, развивает его творческие и духовные потребности.

Как общий вывод, студенты, отвечая на вопрос о либерализме, не зная, как и наши современные российские либералы, имен и взглядов отцов – основателей либерализма, излагали их мысли, интуитивно высказывали мнения, выдвигали и подтверждали положения, которые выражали их ментальность, архетипические умонастроения русского либерализма, его сильные и слабые стороны. Студентка Волкова А. С., например, указала на проблему построения либерального общества в России. Она пишет, что либерализм – свобода, демократия. Все говорят о них, но, по сути, ничего не происходит – российского либерализма не существует в настоящее время (также как и демократии). Построение в нашей стране даже либерального общества довольно сложно, если основываться на том, что либерализм – это частная собственность, индивидуализм человека. В понятие свободы россияне вкладывают слишком мало смысла, особенно для того, чтобы построить либеральное общество.

Студенты говорят не столько о том, какой у нас либерализм, сколько о том, какой он должен быть в идеале, давая ему значимые качественные характеристики, характеризуя его творческий потенциал. Либералы, пишет Первушкин А. И. (гр. СУЗ-02) стремятся внести в общество какие-либо изменения, реформы для улучшения

положения общества. Они стремятся познать что-то новое, изучить и ввести какие-либо нововведения. Либералы выступают за освоение нового, прогрессируют вместе со временем, не стоят на месте (Смирнов И., гр. ОТФ-1218). Это и вольнодумцы, и новаторы (Исаев Д. Р., гр. СУЗ-02). Они привносят новизну, изменения, улучшения принципов или их отрицание. Либерал – своего рода «новобор» – человек, не цепляющийся за древние и ненужные концепции. Либеральность – это последовательность инноваций (Вальдяскин В. Н., гр. ОТФ-116). Либералы часто люди творческие, талантливые. Среди них немало русских писателей, художников, выступающих за свободную мысль человека. Они ставят в центр всего человека, его мысли, его стремления. Это иной образ мысли, отличающейся своей непредсказуемостью, стремлением выражать собственное мнение в противовес официальному (Батранова А. гр. СУЗ-01).

Студенты пытаются даже осмыслить природу либерализма и дать ее толкование. Плотников В. (гр. СУЗ-02) подчеркивает, что либерализм это не только идеология, но и определенная философия, система мышления. Он объединяет людей свобододлюбивых, политически активных, думающих. Но либерализм появился не сам по себе. Возможно это реакция людей на царские, тоталитарные режимы. Скорей всего это те, кто назывался в России «интеллигентами». У Владыкиной Е. В. (гр. СУЗ-02) слово «либерализм» ассоциируется со стремлением к переменам, развитию, движению, свободе. Для нее либерализм является каким-то высшим и тем более правильным суждением. Однако для русского человека данное течение не совсем подходит. Либералы вносят что-то новое, значительное, вселяющее надежду на светлое будущее (Худяков Г. гр. ОТФ-1218) и (Пропажина Н. гр. ОТФ-1217) полагают, что либералы всегда имеют свое мнение и движутся по жизненному пути в ногу с развитием «нового» общества. А студент Шарин С. Н. (гр. ОТФ-1217) дает, на наш взгляд, оригинальное определение либерального менталитета. С его точки зрения это образ жизни, связанный со свободой в целом. Он считает, что либеральность есть в каждом человеке в большей или в меньшей степени.

Интерес представляют высказывания студентов о содержании либерализма, его ментальной функциональной характеристики. Глубоких О. (гр. ОТФ-167) отмечает, что либерализм это направление в политике, которое не является радикальным. Его представители не предпринимая революционных действий для достижений своих целей. Чаще всего они имеют более лояльные программы действий по отношению с другими направлениями.

Разумность и трезвость политики либерализма сущностно выразила Шашина И. А. (гр. 164). С её точки зрения либеральный взгляд – свежий взгляд, коренным образом меняющий устоявшиеся принципы, вводящий в оборот абсолютно другие формы. Он не отличается жесткостью, методами принуждения, располагает к постепенности и возможности выбора. Либеральные пути развития имеют больше шансов выжить, так как им свойственно модернизироваться и расширяться. Однако в определенной мере должен присутствовать и консерватизм, ибо мы должны опираться на корни, проверенные временем и поколениями. Студенты Балагурова А., Асташкина А., Зудова А., Совельева К., Чараев П. И. из группы 312 считают, что в отличие от консерваторов либералы стоят за нововведения путем реформ, которые необходимы обществу, а устаревшие порядки тормозят развитие общества. Они исходят из того, что права и свобода человека являются залогом общественного развития. Офицорова Н. и Лю-Бо-Ши А. (гр. 166) считают либералов источником общественного прогресса, борцами за мирное изменение существующего порядка в интересах народа с помощью реформ, честными методами. Флоров Д. (гр. 312) видит роль либералов в защите жизненно необходимых прав личности, включающих в себя право на жизнь, свободу, справедливое судебное разбирательство, частную собственность. А Половинкина Е. (гр. 312) вообще думает, что либералы – это те же революционеры. Только революционеры достигают власти «жестким» путем (революция, восстания и т. д.), а либералы – сторонники постепенных правовых реформ.

Характеризуя задачи, которые либералы осуществляют, студенты скорее обозначают направление их деятельности, принципы и методы их достижения. В идеале формируют, какие они должны быть, их грани, цели, интересы, принципы их связи с массами. Т. е. как бы наполняют их конкретным ментальным содержанием. Яковлева Е. (гр. 167) характеризует либералов как реформаторов, сторонников преобразований, идущих только вперед, используя мягкие методы без насилия, но в то же время уважающих историю своей страны, свои корни. Иванова Е. (гр. 313), Мартынов Е., Романычева А., Филонов А. (гр. 166) выделяют такие качества либералов, как отстаивание плюрализма мнений, защиту прав меньшинства, требующих, чтобы при принятии любых решений, учитывалось мнение всех людей, которые эти решения затрагивают. Они с их точки зрения борцы за справедливость и руководствуются принципом «Все для народа». Государственная власть существует для людей, чтобы улучшать уровень их жизни, а либералы должны осекать давление государства на народ, отстаивать свободы, социальные завоевания, быть оппозицией, а не руководить страной, отстаивать требования своего народа, бороться против произвола власти и коррупции, выражать национальные интересы.

Цепенева К. (гр. СУЗ-02) понимает либералов как людей, борющихся за свои права и свободы, их лозунг «Вся власть народу». Они против «рабства» больших чиновников, ворующих деньги у простого народа, против коммерции и за национализацию. За то, чтобы люди могли свободно пользоваться тем, что они заслужили. Для Костина В. (гр. ОТФ-1218) либералы также политики, которые занимаются делами во благо народа. Не имея больших материальных средств, они стараются помочь народу «малым куском хлеба» и борются за свободу и честность во всем. Подобные высказывания свидетельствуют, что молодежь с уровня обыденного сознания не разделяет понятия либерализма и социализма и наделяет либерализм в идеале чертами социализма. Уникальность реакции студентов на «язвы доморощенного капитализма» в том, что они вызывают у него рецидивы «советского коммунизма», что свидетельствует, на наш взгляд, о глубине архитипической матрицы идеалов социализма в сознании, прежде всего русских. Последних нередко называют «прирожденными социалистами», ибо только русские стремятся жить по совести и справедливости. Это национальный архетип праведного бытия русских в стремлении жить не по телу, как в США и на Западе, а по духу.

«Не в бровь, а в глаз» критика студентами современных российских либералов. Ефремова И. (гр. СУЗ-01) обвиняет либералов в том, что они не хотят видеть особенности исторического развития России, ее культуру и менталитет и слепо во всем подражают Западу. Либерализм, по мнению А. Хлебниковой (гр. СУЗ-01), очень хорош теоретически, но практически может ли он таким существовать, учитывая менталитет русских людей, их потребности, отношение к власти и др. Ей вторит Д. Коробов (гр. ОТФ-1218), считающий, что либерализм ориентирован своими убеждениями на Запад, так как хочет от своей деятельности получить выгоду, а не улучшать жизнь ради блага других. В стремлении к лучшей жизни, как подмечает Кабезский (гр. ОТФ-1218), уподобляется Западу, избрав путь подражания европейским политикам, западному пути развития. Порой наблюдаешь такие картины, что язык не поворачивается сказать: «Я горжусь своим народом», как пишет Хлебникова. Однако она думает, что русские должны перенимать некоторые положительные вещи у иностранцев, но не слепо идти за ними, наступая на горло русской национальности, русскому народу и русским обычаям. Прежде всего, должны быть традиции, но и частичка новаторства в XXI веке не излишня.

Кудрявцев А. (гр. СУЗ-01) определяет либерализм как свободный образ мыслей и действий, направленных на изменение существующих порядков в интересах народа. Он констатирует, что в российской реальности либерализм превратился в критику власти с последующим присоединением к ее мнению. Суть же истинного либерализма несколько другая. С точки зрения А. Витальева (гр. 167) либералы «лояльные мягкотелые бараны», проводящие в жизнь слишком «мягкие» законопроекты и большей частью заботящиеся о благосостоянии иностранцев, нежели о коренном

народе России. Ему не нравится крайне пренебрежительное отношение их к российской истории.

Студенты критикуют современных российских либералов за бездеятельность, забвения интересов народа, отрыв от почвы, словословие. Мясников Б. (гр. ОТФ-1216), критикуя либералов и власть, отмечает, что в наше время существуют «только слова», которые никто не воплощает в жизнь. Чем больше говорят о свободе, тем меньше её на деле становится. Либерализм – гонка за фальшивыми правами (Митьков А., гр. 166). Марроканец Н. Исмаиллы (гр. 164) полагает, что они говорят только о том, что им хочется, что должна быть свобода делать все, что они хотят. Например, либералы много говорят о свободе гомосексуалов. Если либералы претендуют на роль нового современного движения, – размышляет Е. Середёнина (гр. ОТФ-1218), то его представители должны быть сведущими людьми во всем смысле этого слова. Они стремятся утвердить демократию в России, но большинство из них не осознают, насколько развита страна, какие большие проблемы стояли перед ней, и каковы пути их решения. Для того чтобы делать какие-то решающие шаги, необходимо подготовить страну.

Демократии в России как главной идеи либералов, считает Мельник А. (гр. СУЗ-01), в РФ быть не может и вообще никогда не будет. Либералы за реформы, но все они направлены против обычных людей. Нет ни одной реформы, благодаря которой русский человек стал лучше жить. Либералы разворовывают страну своими реформами. Стать либералом в наше время – значит просто присосаться к государственной кормушке. Он считает, что РФ спасет только масштабная революция и всенародный бунт, а к либералам он относится, как к грязи. Либералы вымерли, как динозавры, констатирует И. О. Павлова (гр. 166), либерализм потерял весь смысл и логику, всю идею и свою четкую позицию. «Либерализм – это честность, искренность и вера... но этого не встретишь... поэтому... либерализм потерял свой исток...». Умница Ирина Олеговна, лучше трудно сказать. Ну и, наконец, Катя Маслова (гр. СУЗ-02) сравнивает либерализм со стремительным ветром, который пронесся по миру и оставил лишь слабый ветерок, который и по сей день иногда проносится мимо наших ушей. А профессор Николай Багровников тонко подметил в связи с этим сравнением, что либерализм, как сквозняк, на котором многие простудились.

Анализ высказываний студентов убеждает нас в том, что либеральный менталитет следует понимать как синоним сознания, но к нему не сводимый, «картину мира», либерального духа и образа мыслей, либеральный склад ума и устроения. Все приведенные высказывания студентов, как видим, имеют архетипическую природу и опираются на наличие устойчивых ментальных структур, создавая либеральный, национальный тип мышления.

Л. Э. Семенова¹, В. Э. Семенова²

(¹НГПУ им. К. Минина, ²ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

РОЛЬ ГЕНДЕРНОЙ МЕТОДОЛОГИИ В ПОЗНАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЙТЕЛЬНОСТИ И ЛИЧНОСТИ

Гендерная методология в изучении человека и общества берет свое начало из таких неклассических философско-критических дискурсов, как теория и методология феминизма, социальный конструктивизм, постструктурализм и постмодернистские концепции социально-гуманитарных наук и ряда других, что позволяет считать ее изначально интегративной методологией социального познания. В свою очередь, сама она лежит в основе гендерного подхода – нового научного направления, базовым исходным положением которого является разграничение понятий «пол» и «гендер», позволившее провести достаточно четкое разделение в человеке природного (естественного) и культурного (приобретенного). В дефиниции трактовки «пол»– «гендер» природное (естественное) определено категорией «пол», тогда как категория

«гендер» иллюстрирует социально приобретенное на основе пола, т. е. гендер рассматривается как социокультурный феномен. Соответственно, гендерный подход и его методология ориентированы на научный анализ того, как создается гендер, как он присутствует и воспроизводится во всех социальных и психологических процессах и явлениях, и как именно это влияет на мужчин и женщин. Иными словами, в современной науке гендерная методология становится одной из отправных точек в понимании и изучении социокультурной детерминации человека, социального познания и самого научного знания.

С позиций классической науки гендерная методология является нетрадиционной. Если обобщить основные теоретические положения гендерного подхода и особенности организации и проведения гендерных исследований, ее нетрадиционность можно свести к следующему:

- отказ от широко распространенных идей биодетерминизма (исходящего из тезиса первичности и естественности различий между полами, в основе которых лежат биологические природные факторы) в изучении и интерпретации различного рода проблем, касающихся пола человека;

- постановка в центр научного осмысления культурного значения различий между полами, развенчание мифа биологической предопределенности существующей в обществе гендерной дифференциации и стратификации и обоснование их социальной сконструированности. Для гендерной методологии и основанных на ней гендерных исследований важны не сами по себе особенности женщин и мужчин, а их социокультурная оценка и интерпретация, позволяющая выстраивать иерархические отношения на основе этих особенностей, а также понимание последствий гендерной стратификации общества на индивидуально-личностном уровне;

- соответственно важнейшими задачами гендерных исследований являются: объяснение существующих гендерных различий и сходств; оценка их возможных последствий для личности и общества и объяснение гендерного неравенства. Поэтому любые гендерные исследования нацелены не просто на констатацию и описание фактов, а на поиск их причин, на анализ способов конструирования гендера (где особый акцент делается на механизмах социального контроля, специфике социальных ожиданий и особенностях присвоения культурных норм самим человеком) и характера влияния этого процесса на самих женщин и мужчин;

- проблематизация культурных представлений обо всех социально-психологических функциях, ролях и особенностях, приписываемых людям на основании их половой принадлежности, и признание их вариативности и реального разнообразия. Замена идеи взаимодополнительности женских и мужских социальных ролей на идею их взаимозаменяемости;

- проблематизация самого процесса получения знаний человека о «мужском» и «женском» на основе принципа гендерной поляризации, который является постоянным и универсальным во всех известных обществах;

- признание гендерными специалистами факта наличия в науке традиций андроцентризма, которые имеют место как в самом научном сообществе, так и при изучении различных социальных проблем, и категоричный отказ от этой традиции;

- выход гендерных исследований на анализ власти и доминирования, утверждаемых в обществе через гендер. Обсуждение проблем гендерной дискриминации, идеологии и практики сексизма;

- общая итоговая цель всех гендерных исследований – показать самоценность индивидуальности личности, разнообразия внутри каждой половой группы, любых различий вне системы иерархии и доминирования (вне принципа бинарных оппозиций лучше–хуже, нормально–ненормально), а также способствовать изменению социального гендерного порядка и образованию общества гендерного равенства. При этом само гендерное равенство трактуется как реальное равенство прав и возможностей лиц женского и мужского пола. Поэтому нетрадиционным становится и

понимание гендерного равенства с позиций гендерного подхода: во-первых, как равенство через различия, во-вторых, как равенство различий [1].

Необходимо отметить, что гендерные исследования вслед за феминизмом открыли для научного сообщества целый спектр новых, ранее табуированных тем, задающих соответствующие ориентиры для дальнейших научных изысканий, актуализировали разработку очень многих острых социальных проблем, которые до этого не были предметом научных дискуссий: сексуальное принуждение и домогательства, эксплуатация женского тела, порнография, аборты, контрацепция, насилие в семье, «стеклянный потолок», альтернативное родительство, права сексуальных меньшинств и т. п. Кроме того, именно гендерная теория и методология, признавая значимость категории пола в человеческом обществе, позволила осмыслить факт центральной роли гендера в социальном развитии личности и в познании социальной реальности и тем самым выйти на обсуждение проблемы гендерной субъектности человека [2], т. е. опосредованности любых проявлений активности социализированной личности внутренне принятыми ею культурными знаками гендера (гендерными нормами и стандартами). Подчеркнем, что универсальная социальная категория пола и ее широкое использование в понимании человека, а также в качестве метафоры для описания многих социальных явлений, полностью соответствует свойственному человеку бинарному мышлению (в нашем случае деление всего и вся на «женское» и «мужское»), которое и конструирует субъектность человека с позиций дуализма мужское / женское.

За время своего существования гендерная методология принесла в науку новые объекты, гипотезы и методы исследования, среди которых, прежде всего качественные методы сбора и анализа данных: кейс-стади, глубинные и групповые интервью, феноменологические и герменевтические техники (анализ биографий, дневников, художественной литературы, различных визуальных образов). При этом благодаря качественной стратегии гендерная методология помогает получить более глубокую информацию о латентных процессах, скрытых механизмах социальных отношений, в том числе и отношений между полами. Вместе с тем качественный характер гендерной методологии открыл новые аналитические возможности, позволив осуществлять критический пересмотр многих общепризнанных норм и представлений, в том числе о природной и социальной сущности пола человека; производить новое знание в русле непатриархатного, несексистского дискурса; переинтерпретировать традиционные понятия, существенно расширяя их содержание (например, «мужские» и «женские» качества, «работа», «забота» и др.); переосмысливать и реинтерпретировать многие известные в науке факты и ранее обсуждаемые проблемы с позиций гендерного измерения, предполагающего учет гендерной дифференциации и стратификации, обеспечивая тем самым осознание тесной взаимосвязи общественного и индивидуального. В этом плане важным инструментом для понимания различных социальных процессов и субъективной активности личности, переосмысления и реинтерпретации многих хорошо известных явлений и феноменов в гендерной методологии является гендерный анализ, в процедуре которого большое значение придается контексту, без чего ни изучение социальной действительности, ни изучение личности здесь просто не имеет смысла.

Приведем несколько примеров.

Использование гендерной методологии позволило впервые осознать разницу между тем, что получило название официальной истории человечества (она же история мужчин – HIStory: последовательность политических событий, династий, войн, сражений, завоеваний, освоения новых земель и т. п.), признаваемой как общечеловеческая, и историей женской (HERstory: повседневные практики частной жизни, события приватной сферы), которая теперь спустя множество веков усилиями гендерных специалистов постепенно становится видимой и начинает вписываться в официальный научный дискурс.

Применение гендерной методологии в социальной философии позволило объективировать закономерность, свидетельствующую о том, что с повышением

статуса и социальной роли индивида в конкретном виде деятельности (сфере общественной жизни) наблюдается существенное убывание ее женской составляющей и, напротив, мощный рост мужской [3].

Таким образом, гендерная методология обуславливает новые способы восприятия, понимания, интерпретации и оценки социальной реальности и личности, активности субъектов гендерных отношений и, соответственно, изменение самой социальной активности и, как следствие, социальной действительности.

Литература

1. Воронина, О. А. Феминизм и гендерное равенство. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 320 с.
2. Семенова, Л. Э. Становление ребенка как гендерного субъекта в процессе личностного развития в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте в условиях онто- и дизонтогенеза: дис. ... д-ра психол. наук. – Н. Новгород, 2010. – 521 с.
3. Семенова, В. Э. Особенности гендерных отношений субъектов деятельности в системе сфер общественной жизни: монография. – Н. Новгород: НФ МГЭИ, 2007. – 136 с.

И. А. Чижова

(«Лицей искусств», г. Тольятти, Россия)

НЕКОТОРЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Перед современной системой общего и дополнительного школьного образования стоит непростая задача – воспитание молодого поколения в условиях постоянно происходящих в обществе изменений, охвативших все сферы жизнедеятельности: политику, экономику, государственную власть, социальную и духовную сферы, культуру.

Изучение русской культуры в школе – это трудная и важная задача, необходимая для комплексного развития личности школьника, особенно в деле воспитания образно-эмоциональной сферы учащихся. Современная Россия должна решить одну из сложнейших проблем – сохранение единства общества в многонациональном государстве. При этом «русская культура выступает в роли наднациональной, она обращена не только к русским», а «народы России, находящиеся под ее активным культурно-цивилизационным влиянием, связаны с ней не только общественно-гуманитарными, но, прежде всего, культурно-духовными узами и составляют вместе с русскими особое цивилизационно-этническое объединение «россияне» [1, с. 114, 125]. Решению этого актуального вопроса в нашей стране способствует пропаганда и изучение русской истории культуры.

В настоящий момент школа изучает этот предмет в рамках общеобразовательного государственного стандарта, но лишь как необходимый компонент русской истории. Однако значение изучения исторических особенностей русской культуры для молодого поколения россиян столь велико, что требуется выделение этого предмета как одного из основных в программе общеобразовательной школы, т. к. этническое своеобразие русского народа нашло свое основное проявление в памятниках и достижениях русского народа, а «российская культура имеет многонациональную основу» [1, с.113].

Тенденции современного общественного развития, сопровождаются ломкой социальных стереотипов, бурным ростом культа личной свободы и личного успеха, характерного для западного общества и получившего развитие в России. В наше время, когда привычные ориентиры деятельности утрачивают прежнюю значимость, проходящая в педагогической сфере общественной жизни модернизация, направленная на обновление не только содержания, но и социокультурных

взаимоотношений приводит к формированию новых требований, предъявляемых современным обществом к стандарту образованного человека [2, с. 67; 3, с. 42]. Поэтому содержание данного предмета должно включать не только историю развития русского искусства, традиций, обрядов, но и рассматривать взаимосвязь всех сфер общественной жизни через изучение истории возникновения и развития техники, общества, медицины, экономики, экологии, политики, объединив учебный процесс единой причинно-следственной связью, которая поможет учащимся освоить духовное богатство русского народа и сформирует личность, что будет обусловлено «спецификой функционирования означенных сфер жизнедеятельности» [4, с. 314].

Процесс восприятия русской культуры сложен. Так, при изучении данного предмета преподавателю необходимо учитывать не только возрастные, но и индивидуальные особенности учащихся. Дети должны сформировать личный алгоритм усвоения содержания русской культуры [5]. Успешное развитие и становление личности идет через применение в современном учебном процессе различных образовательных технологий на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся: модульное, проблемное, игровое, проектное, интерактивное, коммуникативное обучение, а также применение на практике технологии интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала [6, 7]. Преподавателями успешно применяются в учебном процессе педагогические технологии на основе гуманно-личностной ориентации педагогического процесса, эффективности управления и организации учебного процесса, дидактического усовершенствования и реконструкции материала, альтернативных технологий [8].

Курс истории культуры должен не только ознакомить учащихся с основными понятиями предмета, которые помогут школьникам воспринять явления культуры, сформировать эталон красоты, навыки восприятия художественных образов, основы эстетического вкуса, представления об идеале, но и побудить детей к осмысленному переживанию окружающей их жизни, развить моральные качества, необходимые для ответственного существования в мире [9].

Предмет «История культуры» необходимо выстраивать по нескольким принципам: культуросообразности (т. е. построение программы курса с учетом достижений современной культуры, взаимодействия учебно-воспитательного процесса и социокультурной среды); доступности (соответствие уровня сложности программы сформированному на данном этапе уровню развития знаний, умений и навыков учащихся); системности и последовательности (предполагается подача нового материала на основе ранее изученного); концентричности (расположение тематического материала по спиралевидной модели, которая предполагает возвращение к ранее пройденному материалу на более высоком образовательном уровне); интегрированности (взаимосвязь с предметами общеобразовательного и эстетического циклов).

Курс истории культуры следует постигать, придерживаясь исторической хронологии. Такой способ познания предмета позволяет логически выстроить программу изучения для учащихся таким образом, что помогает им выявить весь масштаб личности художников, изобретателей, творцов, оценив всю глубину их мысли, широту поставленной ими проблемной базы, а также раскрыть оригинальность их взгляда на мир [10].

Изучение истории культуры предпочтительно проводить по методу «погружения в эпоху», что требует оборудования кабинета современными мультимедийными демонстрационными средствами, желательно в стиле той эпохи, о котором идет разговор на занятиях [11, 12]. В настоящий момент в учебном процессе активно используются новые технологии обучения: информационные, предполагающие использование компьютера как вспомогательного инструмента для воспроизведения аудио- и визуальной информации. Использование таких технологий – необходимое условие для современного учебного процесса, когда главным становится не трансляция фундаментальных знаний, а развитие творческих способностей, создание

возможностей для реализации потенциала личности. Кроме того, необходимо заметить, что возросший уровень компьютерной грамотности обучающихся позволяет ставить им задачи по самостоятельному изучению отдельных тем в курсе истории русской культуры. Применение на уроках коммуникативно-информационных методологий способствует активизации самостоятельной работы учащихся на уроках истории культуры [13].

Таким образом, важную роль в формировании исторического сознания молодежи играет изучение не только социально-экономической и политической истории, но и культуры. Именно культура, с ее образностью, эмоциональностью позволяет наиболее ярко выявить важные переломные моменты истории нашего Отечества. Изучение предмета «История культуры» основано на познании учащимися ценностей и достижений русского народа и призвано познакомить их с его неиссякаемыми сокровищами, постигнуть особенности национального художественного гения. Предмет «История культуры» будет способствовать росту креативного потенциала нашей страны.

Литература

1. Кожевников, В. П. Православие и русская цивилизация: монография / В. П. Кожевников, О. Я. Троицкий. – Нижний Новгород: изд-во «Кириллица». – 2012. – 256 с.
2. Асмолов, А. Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества // Вестник образования. – 2008. – №1. – С. 65–86.
3. Цирульников, А. М. Социокультурные основания развития системы образования. Метод социокультурных ситуаций // Вестник образования. – 2009. – № 2. – С. 40–65.
4. Петров, В. П. Философия: Курс лекций. Изд. 4-е перераб. и расш./ В. П. Петров. – Нижний Новгород: изд-во и типография «Вектор ТиС». – 2010. – 440 с.
5. Подопрigorина, Е. В. Изучение истории и становление личности // ПИШ. – 1998. – № 5. – С. 16–18.
6. Егорова, О. Л. Модульная технология обучения // ПИШ. – 2003. – № 7. – С. 51.
7. Иванова, О. В. Проблемное обучение в курсе истории // ПИШ. – 1999. – № 8. – С. 16–21.
8. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1. – М.: НИИ школьных технологий. – 2006. – 816 с.
9. Соловей, Л. С учетом эмоционального фактора (Из опыта преподавания истории с использованием комплекта «Картин по русской истории») // Учитель. – 1999. – № 4. – С. 22–24.
10. Шустов, К. На принципах историзма // Учитель. – № 3. – С. 52–58.
11. Мыскин, В. А. Погружение в предмет. – ПИШ. – 1991. – № 1. – С. 116–121.
12. Тороп, В. В. Проблема использования информационных технологий в преподавании предметов социально-гуманитарного цикла // ПИШ. – 2007. – № 2. – С. 4.
13. Рогачук, Н. Активизация самостоятельной работы учащихся на уроках истории // история: проблемы преподавания. 2006. – № 6. – С. 27–34.

Н. Л. Соколова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ

Проблему формирования аксиологической культуры личности мы связываем с общей проблемой социализации личности как процессом передачи обществом и освоения личностью социального опыта человечества. Поскольку социальный опыт – это все то, что нельзя передать по каналам генетической программы наследования, постольку структура социального опыта детерминирует структуру социализации.

Социальный опыт человечества включает в себя три системы социальных ценностей, которые не передаются по генетическим каналам: систему знания (информационную культуру общества), систему умений (операционную культуру общества) и систему установок (мотивационную, ценностно-ориентационную, аксиологическую культуру общества). Все эти системы нуждаются в социальном канале наследования и определяют необходимость трех процессов – образования (передачи, освоения знаний), обучения (передачи, освоения умений) и воспитания (передачи, усвоения установок). Эти три системы социальных ценностей могут существовать и субъективно, и объективно как овеществленное, опредмеченное, объективированное сознание общества: книги, фильмы, знания и пр. Культура общества – это совокупность всех позитивных социальных образований во всех сферах общественной жизни: экономической, экологической, педагогической, управленческой, научной, художественной, медицинской и физкультурной. Только культура как система ценностей характеризует обновляющееся бытие социума человека, выступает интегратором социума. Мотивационный, ценностно-ориентационный, аксиологический блоки входят в состав культуры как позитивный социальный опыт. Очевидно, что общество заинтересовано в передаче будущим поколениям не просто своего социального опыта, а своей культуры, то есть всего ценного, позитивно значимого. В социальной памяти хранится и воспроизводится (вспоминается) в первую очередь все позитивно значимое, все позитивно ценное. Негативный социальный опыт в этой связи можно рассматривать как составную часть общего социального опыта человеческих сообществ, хранящегося в памяти поколений как деструктивный социальный опыт. Человечество в ходе социальной практики вырабатывает позитивный социальный опыт по его преодолению, нейтрализации и обезвреживанию.

Культура личности базируется на культуре общества. Аксиологическая культура личности – это ее мотивационная, ценностно-ориентационная культура. Функциональным педагогическим эквивалентом мотивационного, ценностного блока структуры сознания личности является процесс воспитания. В процессе воспитания формируются установки, ценностные ориентации, убеждения человека. Ценностных ориентаций существует множество в соответствии с многоаспектностью ценностного отношения человека к миру, рождающего полярные позиции: добро–зло, истина–ложь и т. д. Позитивный и негативный полюсы образуют две крайние точки, между которыми располагается вся шкала значений, весь диапазон ориентаций человека. Воспитанный человек обладает четкой шкалой ценностей, без труда ориентируется в сфере политики, истории и т. д. Но такая шкала ориентаций не задана от рождения, а формируется обществом в процессе идентификации индивида. Причем общество задает эти ориентиры в соответствии со своими идеалами, мировоззренческими установками, что и определяет в конечном счете сущность направленного социального (политического, нравственного, экологического и др.) воспитания человека. В процессе воспитания решаются задачи формирования не только ценностных ориентаций в диапазоне сложившихся социальных значений, но и формирование определенных установок, пристрастий человека к тому или иному полюсу значений. Если понятие «установка» является родовым для элементов,

образующих мотивационный блок человека (влечения, желания, стремления, интересы), то понятие «убеждение» является стержневым, сущностным для мотивации его деятельности, и оно раскрывает сущность воспитания. Убеждения – это характеристика сознания человека, его духовного мира, прежде всего, социально-психологического аспекта сознания.

Формирование ценностных ориентаций, убеждений человека осуществляется не только в процессе воспитания, но и самовоспитания – выработки своей системы убеждений, своей шкалы ценностей. При этом важно учитывать, что процесс мотивации происходит не вне человека, а в нем самом как в осознаваемых, так и неосознаваемых им психических процессах. Бессознательные явления вместе с сознанием влияют на формирование ценностных ориентаций личности. Современные исследователи в качестве доминант социально-психологического состояния современного российского общества указывают на наличие «экзистенциального вакуума» (потери смысла жизни, неуверенности в завтрашнем дне), социального страха (страха за экономическое выживание, за сохранение жизни, страха перед близостью скорой смерти от терроризма, войны и т. п.), открытой и скрытой агрессии, депрессии, апатии, негативной саморефлексии (комплексы «русскости» – самоуничтожения, долготерпения, «рыночной ущербности», былой «державности», «обломовщины» и т. д.). Психосемантические особенности выявили, что сегодня у русских доминируют: «выносливость к страданию», «жуткая покорность», «искание социальной справедливости» или «христианское терпение», «отчаянность», «искание Бога», искание правды, совесть, порядочность, «склонность к разгулу и анархии» и потребность в наведении порядка, небрежность и воровской архетип, спад потенциала психической энергии, пассионарности.[1, с.335].

В порядке аргументации значимости формирования аксиологической культуры личности представляется целесообразным, прежде всего, выявление эмпирической данности ценностных оппозиций. Богатый материал на этот счет дают регулярные конкретно-социологические исследования. Несомненный интерес в плане нашей проблемы представляет исследование ценностных ориентаций современной учащейся молодежи, которое проводилось в 2011 г. в ФГБОУ ВПО «Арзамасский государственный педагогический университет им. А. П. Гайдара. В эмпирическом исследовании приняли участие студенты, проживающие в малых городах и поселках Нижегородской области: Арзамас, Лукоянов, Первомайск, Саров, Кстово, Шатки, Починки, Б. Болдино и др. Данные анкетирования свидетельствуют о значительном смещении содержания ценностных ориентаций, влияющих на самоопределение подрастающего поколения в современной социальной среде и деятельности. Seriously нарушилось «равновесие» в отношении общественного и сугубо личного в сфере самоопределения личности. Резко возросла сугубо личностная ориентация. Какие же средства молодежь считает наиболее предпочтительными для достижения своих целей? Каждый четвертый молодой человек, обучавшийся в вузе, не был уверен, что самостоятельно может добиться успеха, поэтому рассчитывал на помощь родителей (25 %), но при этом почти каждый пятый рассчитывал на предприимчивость и умение устраивать свои дела (22 %), каждый шестой – на перспективную специальность (16,3 %) и только каждый восьмой – на знакомства и поддержку влиятельных лиц (12,7 %), а каждый десятый – на везение, удачное стечение обстоятельств (10,1 %). Тревогу вызывает нежелание учащейся молодежи признавать качественное образование (4,5 %), трудолюбие и добросовестность (4 %) [2, с. 17–21].

Особое место в новых социально-экономических условиях России занимает проблема трансформации трудовых ценностей. Переход к рыночным отношениям разрушил старую систему мотивации, а новая система трудовых ориентаций находится в стадии формирования. Все это привело к смене ценностных приоритетов в сфере труда и профессиональных установок. Изменение ценностной системы общества затронуло молодое поколение в большей степени, чем другие слои общества, в силу его особой восприимчивости и высокой социальной мобильности. Интерес представляет авторская типология студентов от Корж Н. В. в зависимости от

ценностного отношения к труду: «прагматики», «консерваторы», «профессионалы», «сибариты», «гедонисты». К группе «прагматиков» (44 %) отнесены молодые люди, которые хотели бы много зарабатывать, чтобы удовлетворять свои потребности. Однако высокая оплата труда не всегда гарантирует высококвалифицированный труд и работу по специальности, что приводит к потере квалификации. «Консерваторы» хотели бы иметь стабильную работу со всеми социальными гарантиями (35 %). К группе «профессионалов» отнесены юноши и девушки, которые хотели бы иметь интересную работу по специальности, независимо от размера заработка (13 %). «Сибариты» выразили желание «не работать, не учиться, но при этом иметь все, что хочется» (6 %), а «гедонисты» – иметь небольшой заработок и много свободного времени (2 %). Данная типология дает реальную картину ценностных ориентаций молодежи в сфере труда. Большинство из них – «прагматики» и «консерваторы». Однако ориентация на материальные ценности, «зарабатывание денег» не дает развиваться творческому потенциалу молодых людей, созданию «креативного класса» – людей с высшим образованием, занимающихся созидательной деятельностью и обладающих проектным, творческим, а не исполнительским мышлением. Создание такого класса должно осуществляться в процессе воспитания у молодежи ценности труда не только как источника материального благосостояния, а как источника саморазвития, способа самовыражения, претворения в жизнь новых идей. Только повышение оплаты труда не решит проблему. Только через воспитание ценности труда как источника творчества и самовыражения у молодого поколения может сформироваться новое осознание своего места в обществе [3, с. 31–33].

Все эти особенности нельзя не учитывать при проведении социальной политики российского государства. Виднейшие представители отечественной философии, психологии, социальной психологии усматривают в качестве важнейшего условия внутреннего социального мира наличие целостной и устойчивой системы социальных ценностей, на которые должны ориентироваться и общество, и личность, и, конечно, студенческая молодежь.

Литература

1. Российская цивилизация. Этнокультурные и духовные аспекты. Энциклопедический словарь /Под ред. Мчедлова М.П. – М.:Республика, 2001. – 544 с.
2. Патрикеева Э. Г. Особенности ценностных ориентаций современной учащейся молодежи / Социально ценностные установки и формирование позитивных мотиваций в молодежной среде: Материалы межрегиональной научно-практической конференции. Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2012. – 272 с.
3. Гурская В. И. Трудовые ценности молодежи в России / Социально-ценностные установки и формирование позитивных мотиваций в молодежной среде: Материалы межрегиональной научно-практической конференции. – Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2012. – 272 с.

А. А. Скобелев
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОБЩЕСТВЕННАЯ ПОТРЕБНОСТЬ

Сегодня в обществе возникают процессы, требующие постоянной подготовки человека. Колоссальный рост информации, появление различных технологий, возникновение новых востребованных профессий приводит к динамично изменяющейся ситуации на рынке труда. Не менее динамично обновляется и система образовательных стандартов, обусловленная рядом политико-экономических и социальных факторов. Вместе с тем базовые навыки, приобретенные в начале жизни, отстают от появления громадного количества информации. Сложившаяся ситуация заставляет постоянно приспосабливаться к новым реалиям жизни, обуславливая общественную потребность в непрерывном образовании.

В современных условиях руководители организаций вынуждены гораздо больше времени уделять повышению квалификации своего персонала. Динамика развития рыночной экономики заставляет быть конкурентоспособным как отдельно взятого сотрудника, так и компанию в целом. Сегодня невозможно представить успешную организацию без внедрения в ее рабочий процесс новейших технологий. Повышение квалификации персонала зачастую требуется для того чтобы быть готовым к решению нестандартных ситуаций.

Часто меняющиеся условия труда также заставляют человека постоянно приобретать необходимые знания, чтобы быть востребованным. Востребованность в непрерывном образовании также связана с повышением по карьерной лестнице. Таким образом, образование является страховкой человека в постоянно меняющемся экономическом и политическом пространстве.

Непрерывное образование рассматривается как процесс постоянного обучения, основой которого служат те базовые навыки, которые человек получает в молодости. В информационном обществе эти навыки должны быть пересмотрены и расширены: к ним надо добавить умение учиться и продолжать свое обучение самостоятельно. Информационное общество базируется на производстве нового знания, его широком распространении и потреблении. Знания являются неисчерпаемым ресурсом, в отличие от природных и человеческих.

В науке выделяют три основные причины, которые обуславливают запрос общества на непрерывное образование:

Во-первых, в непрерывном образовании видят профессиональное образование взрослых, необходимость в котором продиктована потребностью устранить пробелы в знаниях и умениях, недополученных в ходе учебы.

Во-вторых, рассматривают образование как пожизненный процесс и здесь отдают предпочтение педагогически организованным формальным структурам (кружки, курсы, ФПК, заочное, вечернее обучение, экстернат и т. п.).

В-третьих, считают, что целью непрерывного образования становится всестороннее развитие и саморазвитие человека, влияющее на все общество в целом.

На современном этапе развития общества главными характеристиками выпускника любого образовательного учреждения являются его компетентность и мобильность. В этой связи акценты при изучении учебных дисциплин переносятся на сам процесс познания, эффективность которого полностью зависит от познавательной активности самого обучающегося. Успешность достижения этой цели зависит не только от того, что усваивается (содержание обучения), но и от того, как усваивается.

Определяя непрерывное образование как непрерывное обучение, В. А. Трайнев и И. В. Трайнев подчеркивают, что оно являет собой «комплекс государственных, частных и общественных образовательных учреждений, обеспечивающих организационное и содержательное единство и преемственную взаимосвязь всех звеньев образования, удовлетворяющих стремление человека к самообразованию и

развитию на протяжении всей жизни» [1, с. 72]. В понятие « непрерывное образование» вкладывается идея пожизненной незавершенности образования человека. Можно относиться к непрерывному образованию как к «способу жизнедеятельности человека, процессу приобретения им необходимых знаний, умений и навыков по мере возникновения потребности в них, происходящему на протяжении всей жизни человека. Непрерывное образование – это организованное обучение, детерминированное системой факторов и условий, обеспечивающих непрерывное обучение человека» [2, с. 35].

Выделяют две основные причины, по которым непрерывное образование занимает важнейшее место в жизни общества и развитии государства:

–современное общество основано на знании, а это означает, что информация, знания, а также мотивация к их постоянному обновлению и навыки, необходимые для этого, становятся решающим фактором развития, конкурентоспособности специалиста и эффективности рынка труда. В информационном обществе резко возрастает роль образования, которое обеспечивает получение нового знания и обучает человека навыкам самообразования;

–сложная социально-политическая среда, где полноценное развитие личности становится невозможным без умения активно участвовать в общественных процессах, адаптироваться к культурному, этническому и языковому разнообразию. И лишь образование в самом широком понимании этого процесса может помочь справиться с данной задачей.

Эти причины определяют цели непрерывного образования: повышение качества образования, формирование активной гражданской позиции и конкурентоспособность на рынке труда. Требования конкурентоспособности и эффективного трудоустройства абсолютно понятны гражданам и являются мощным мотивом для их образования.

Участие в гражданском обществе практически невозможно без успешной профессиональной карьеры, поскольку она составляет фундамент личной независимости, самоуважения и благополучия, а значит, определяет качество жизни. В то же время успех на рынке труда и участие в общественных процессах требуют определенных умений и навыков, доступа к современным знаниям. Ведущим видом деятельности в информационном обществе становится работа с информацией.

Непрерывное образование как общественная потребность выражается в освоении новых специальностей, заполнении пробелов в полученном ранее образовании, гибком приспособлении к динамично меняющейся ситуации на рынке труда, постоянном обогащении своего творческого потенциала и, наконец, в придании уверенности в своих силах.

Литература

1. Трайнев, В. А. Информационные коммуникационные педагогические технологии (обобщения и рекомендации): Учеб. пособие / В. А. Трайнев, И. В. Трайнев. – 2-е изд. – М., 2006.
2. Змеев, С. И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых. – М., 2003.

В. В. Толстоухов
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

О ФОРМАХ НАУЧНОГО ПОЗНАНИЯ: ЧУВСТВЕННОЕ И ЛОГИЧЕСКОЕ

В философии Нового времени сложилась оппозиция сенсуализма и рационализма. *Сенсуализм* (от лат. *sensus* – чувство) решающую роль в познании отводил чувственному познанию. *Рационализм* (от лат. *ratio* – разум) решающую роль в познании отводил разуму. Почему возникла эта оппозиция?

Процесс познания начинается с чувственного познания (рис. 1). Исходные эмпирические понятия получаются на основе чувственного материала. Абсолютизация того факта, что первичным источником образования понятий являются чувственные образы, порождает концепцию сенсуализма [1].

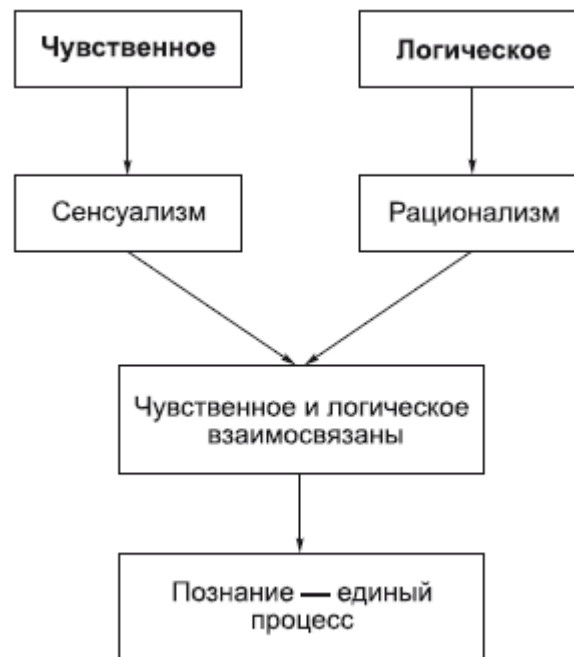


Рис. 1. Схема процесса познания

Вместе с тем чувственные восприятия осмысленны. Мы не просто воспринимаем определенные явления, они имеют для нас какое-то значение. Любой чувственный образ в определенном смысле обусловлен понятиями, логическими образами. Осознание, оценка, мышление органично включены в процесс чувственного восприятия. Абсолютизация этого обстоятельства создает основу для рационализма.



Рис. 2. Формы взаимосвязи чувственного и логического познания

Оппозиция сенсуализма и рационализма ошибочна. Подобно тому, как содержание материального объекта не сводится только к явлению или только к сущности, и нельзя противопоставлять их друг другу, процесс познания нельзя сводить только к чувственному или только к логическому анализу или переоценивать одно за счет другого. Чувственное и логическое познание – самостоятельные способы познания и в то же время они взаимосвязаны, друг без друга не существуют (рис. 2). Хотя в деталях «механизмы» взаимосвязи чувственного и логического познания еще не изучены, но в общей форме можно выделить ряд форм их взаимосвязи.

Первая форма взаимосвязи – от чувственного к логическому. Чувственное познание не только генетически предшествует логическому, но и оказывает постоянное воздействие на логические образы. Понятия обычно тогда становятся доступными, когда они связаны с некоторыми наглядными представлениями.

Вторая форма взаимосвязи – от логического к чувственному. Это осмысленность чувственных образов, т. е. влияние логических образов на чувственные, их своеобразная «вплетенность» в чувственное познание. К этому нужно добавить, что обычно чувственное познание стимулируется какой-то целью, поставленной мышлением.

Особый интерес при изучении познания представляют такие феномены, как фантазия, творческое воображение, интуиция. Представляется весьма перспективным

их объяснение на основе взаимосвязи, взаимопереходов чувственных и логических образов.

Обратимся к интуиции. Интуиция обычно характеризуется следующими признаками:

- неожиданность интуитивного решения проблемы;
- непосредственная очевидность интуитивно найденного результата и связанное с этим чувство уверенности в его истинности;
- невозможность последовательного логического вывода результата из имеющихся данных;
- неосознаваемость причин возникновения связи результата с первоначальными данными.

Нередко интуиция представляется как проявление в сфере сознания познавательных операций над чувственными или логическими образами в сфере подсознания, результат которого неожиданно «всплывает» в сознании. Но такое объяснение интуиции оставляет непонятым появление нового знания [1].

Если иметь в виду появление принципиально новых понятий, то они не могут быть логически выведены из имеющихся старых; аналогично принципиально новые чувственные образы не могут быть результатом ассоциации имеющихся чувственных образов. А ведь в интуиции речь идет именно о получении новых понятий и чувственных образов. Представляется перспективным объяснение появления новых чувственных образов и понятий на основе взаимодействия чувственности и мышления. Новые чувственные образы возникают на основе опосредования имеющихся чувственных образов понятиями (так называемая эйдетическая интуиция); новые понятия возникают на основе опосредования имеющихся понятий чувственными образами (так называемая концептуальная интуиция). Эти опосредования тонки, трудноуловимы, происходят в сфере подсознания, вследствие чего и складывается мнение, что новые чувственные образы рождаются из имеющихся, новые понятия – тоже из имеющихся, «само собой», спонтанно.

Таким образом, выводом станет мысль о том, что связь чувственных и логических форм познания неразрывна. Это заметно хотя бы уже на уровне ощущения. Ведь если разбить ощущения на форму чувственного познания и ощущения как форму отражения, то обнаружится, что в чувственном познании мы не только ощущаем, но и понимаем, что именно мы ощущаем. И, значит, ощущение в познании становится осознанным и рациональным. Например, ощущая «боль», мы соединяем её с понятием «боль», ощущение «радости» – с понятием «радость» и т. п. Если какое-либо ощущение не вписывается в понятия нашего мышления, то мы не понимаем, что именно ощущаем, тогда ощущение занимает уровень отражения, не воплощаясь в моменты чувственного познания. Но с другой стороны, понятия как такового не возникает, если ему не предшествует чувственное отражение предмета, на основании которого возникает мысль, отражающая существенно-общее. Таким образом, чувственные и рациональные формы познания неразрывны и имеют двусторонний характер. Чувственные формы доводятся до осознания в понятиях и суждениях, а последние основаны на материале, предоставленном чувственными данными.

Литература

1. Ильин, В. В. Философия в схемах и комментариях. Учебное пособие / В. В. Ильин, А. В. Машенцев. – М.: Изд. ПИТЕР. – 2005.

ПОТЕНЦИАЛ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ ТЕОРИИ В АНАЛИЗЕ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ведущим социальным инструментом информационного общества, воспроизводящим науку и культуру, разрабатывающим технологические новинки и подготавливающим инновационные сдвиги в экономике, является система высшего образования. Программные меры по модернизации отечественного высшего образования были определены еще в 2001 г. в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. Но кризисные явления в российской высшей школе не преодолены до сих пор. Одной из причин создавшегося положения можно назвать отсутствие единой методологической установки на системное решение данной проблемы.

Ее формирование возможно в рамках институциональной парадигмы. Институциональная теория позволяет увязать достижение позитивной динамики в образовательной сфере с созданием благоприятной институциональной среды, предусматривающей формирование новых социально-экономических условий функционирования образования. Институционализм представляет концепцию образовательных институтов и институциональной динамики, опирающихся на понятия прав собственности, транзакционных издержек, контрактных отношений и групповых интересов, объясняющих с позиций экономического видения самые общие закономерности развития системы высшего образования.

К числу институтов, образующих структуру системы образования, относятся правовые условия, оформляющие соответствующие экономические правила поведения экономических агентов образовательного пространства. Это организации, которые создаются по этим правилам (учебные заведения и т. п.). Это новые экономические отношения, построенные на частной собственности. Это новые принципы управления образовательными учреждениями, базирующиеся на применении экономических рычагов управления, прежде всего бюджетного и налогового.

Институциональный подход позволяет увидеть, что развитие российского образования происходит сегодня по трем направлениям. А именно посредством совершенствования административной, нормативно-правовой и финансово-бюджетной составляющих. Административная система высшего образования формируется государством. Именно оно создает здесь правила игры, т. е. основу институциональной схемы. В качестве инструментов используется бюджетное финансирование, обусловленное социальным заказом на специалистов определенного типа и количества. Финансово-бюджетная система высшего образования определяет порядок формирования и использования финансовых ресурсов, предназначенных для социального и экономического развития учреждений высшего образования.

Основным целевым ориентиром совершенствования данной системы является обеспечение реальной налогово-бюджетной самостоятельности и формирование полноценных бюджетов развития, обеспечивающих необходимый уровень государственных инвестиций в повышение качества образовательной среды вузов.

Нормативно-правовая система представлена нормотворчеством министерства высшего образования, определяющим общие правила политики и поведения различных учреждений. Среди наиболее значимых актов, регулирующих развитие образования, можно назвать Закон об образовании, в рамках которого создаются нормативные материалы текущего характера.

Сегодня государство определяет свой заказ высшему образованию с позиций институциональной теории, называя главный продукт, производимый им, человеческим капиталом. Между тем подобное понимание не является общепринятым

в вузовской среде, мыслящей дорыночными категориями. В этом скрывается причина непонимания государственной политики в области образования теми, кто в нем непосредственно трудится. Средством преодоления этого содержательно-смыслового разрыва может послужить внедрение институционального подхода в мышление субъектов образовательной деятельности и практику вузовской культуры. Задача эта облегчается тем, что институциональная теория является глубоко системным феноменом, а, как известно, принцип системности глубоко методологически проработан в рамках философского анализа. Философская рефлексия основных принципов экономического институционализма сможет дать новый импульс к разработке современных подходов к теории и практике высшего образования России.

Философское прочтение институционального подхода с его принципами – институтоцентризма, несводимости, методологического социализма, единства, историзма позволит адекватно представить новое устройство, закономерности функционирования и статус образования в условиях перехода к информационно-кибернетической цивилизации, корректно сформировать его цели, источники динамики, потенциал адаптивности к быстро меняющимся экономическим и социокультурным условиям.

А. Б. Кузнецова

(Нижегородский институт менеджмента и бизнеса, г. Н. Новгород, Россия)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ

В современном информационном обществе актуальной становится проблема личностного, индивидуального развития человека. Наблюдается кризис духовного и нравственного состояния общества и, как следствие, деградация индивида до простого потребителя.

Процессы социализации и самореализации личности во многом зависят от реализации творческого потенциала индивидуума, развитости его самосознания. Государственные институты разного статуса уже занимаются созданием и развитием социокультурной среды, в которой творческий потенциал индивидуума получил бы максимально возможную поддержку. В решении данной проблемы в первую очередь задействованы общеобразовательные учреждения, но их усилий недостаточно для достижения серьезного результата. Ситуация усугубляется тем, что современная система образования и законодательная база страны лишает учителей многих рычагов влияния на процесс формирования личностей учащихся, вменяя им лишь функцию обучения. Серьезную поддержку общеобразовательным организациям при работе над формированием социокультурной среды могут оказать государственные бюджетные учреждения дополнительного образования детей, не преследующие в своей деятельности коммерческих целей. Для осуществления подобной деятельности целесообразно воспользоваться технологиями связей с общественностью и рекламы.

Рассмотрим внутренние и внешние коммуникации, рекламную деятельность (социальную рекламу) на примере функционирования специализированной детско-юношеской спортивной школы олимпийского резерва № 8 по футболу (далее – учреждение, школа, спортивная школа, СДЮСШОР, СДЮСШОР № 8), в течение нескольких лет работающей над формированием социокультурной среды в Автозаводском районе г. Н. Новгорода и реализующей образовательные программы по футболу, мини-футболу, женскому и пляжному футболу, а также регби.

Для начала разберем коммуникации во внутренней среде СДЮСШОР (воспитанники и их родители, тренерско-преподавательский состав). Основные цели образовательного процесса, отвечают миссии данного учреждения. Педагогический коллектив занимается не только физическим воспитанием и оздоровлением детей и подростков, но и отвлечением их от наркомании и других вредных привычек,

формированием духовно-нравственных ценностей подрастающего поколения, предоставлением альтернативы бесконтрольному времяпрепровождению детей и подростков в свободное время.

В целях патриотического воспитания учащихся в школе организуются мероприятия, посвященные значимым событиям военной и культурной истории. Для развития уважения к старшему поколению, администрация учреждения проводит ряд соревнований, посвященных чествованию известных в футбольном мире выпускников и ветеранов СДЮСШОР № 8. Например, в мае традиционно проводится всероссийский турнир памяти Семёна Михайловича Гурвица, бессменно занимавшего пост директора школы в течение 28 лет. На подобных мероприятиях ребята не только развиваются физически, но и узнают много полезной информации об истории школы и футбола в целом. Также педагогический состав занимается формированием правовой культуры воспитанников с помощью лекционных занятий, информационных стендов и личных бесед, информируя подростков о нормативно-правовых документах, регламентирующих различные сферы жизни детей и подростков. Эстетическое воспитание ведется в активных предметно-ориентированных формах (конкурсы рисунков (эмблема школы, «футбол в моей жизни»), поэзии (гимн школы, стихотворение о команде и пр.), девизов и пр.). В целях отвлечения от наркомании организуются спортивные мероприятия под лозунгом «Спорт против наркотиков».

Не меньшее значение имеют и коммуникации во внешней среде организации (потенциальные воспитанники и их родители, представители власти, СМИ, партнеры, спонсоры и благотворители). Коммуникационная активность в данном направлении может быть организована в виде разработки и реализации PR-кампаний, использовании технологий социальной рекламы, систематической работы с традиционными и сетевыми СМИ.

Основная масса ребят поступает в школу на первый год обучения в возрасте шести-восьми лет. Поэтому в направлении информирования общественности о деятельности учреждения с целью привлечения потенциальных учащихся необходимо работать с родителями воспитанников старших групп детских садов. Поскольку родителей ребят данного возраста в первую очередь заботит здоровье их детей, все сообщения для этой целевой аудитории должны содержать акцент на оздоровлении юных футболистов. Именно здесь целесообразно воспользоваться кампанией социальной рекламы, соединяющей в себе сразу несколько рекламных и коммуникационных акций. В настоящее время СДЮСШОР № 8 занимается ее разработкой. Рекламная идея звучит следующим образом: «Проведение первенства по футболу среди старших групп детских садов». К участию в первенстве приглашаются воспитанники дошкольных учреждений, расположенных вблизи основной спортивной базы школы. Для ребят организуются систематические тренировки, предоставляется необходимая экипировка и инвентарь. Вся деятельность в преддверии и во время соревнований сопровождается информационной поддержкой. Финансирование кампании осуществляется за счет средств бюджета с привлечением спонсорской поддержки и благотворительной помощи. Коммуникационная активность в данном направлении приведет к росту набора воспитанников в учреждение.

Таким образом, демонстрируется применимость технологий связей с общественностью и рекламы в решении социально значимых проблем. Общими усилиями бюджетных учреждений дополнительного образования детей совместно с общеобразовательными школами становится возможным формировать качественную социокультурную среду детства и юношества.

О. В. Степанова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ЗНАНИЕ И ПОЗНАНИЕ

Знание – объективная реальность, данная в сознании человека, который в своей деятельности отражает, идеально воспроизводит объективные закономерные связи реального мира. Познание – обусловленный, прежде всего общественно-исторической практикой, процесс приобретения и развития знания, его постоянное углубление, расширение, совершенствование и воспроизводство. Это такое взаимодействие объекта и субъекта, результатом которого является новое знание о мире.

Термин «знание» обычно употребляется в трех основных смыслах: 1) способности, умения, навыки, которые базируются на осведомленности: как что-либо сделать, осуществить; 2) любая познавательная значимая адекватная информация; 3) особая познавательная единица, гносеологическая форма отношения человека к действительности, существующая, наряду и во взаимосвязи со «своим другим» – практическим отношением. Второй и третий аспекты и есть предмет рассмотрения гносеологии (теории познания) и эпистемологии – теории научного познания [1].

Человек постигает окружающий его мир, овладевает им различными способами, среди которых можно выделить два основных. Первый (генетически исходный) – материально-технический – производство средств к жизни, труд, практика. Второй – духовный (идеальный), в рамках которого познавательные отношения субъекта и объекта – лишь одно из многих других. В свою очередь, процесс познания и получаемые в нем знания в ходе исторического развития практики и самого познания все более дифференцируются и воплощаются в различных своих формах.

Познание как форма духовной деятельности существует в обществе с момента его возникновения, проходя вместе с ним определенные этапы развития. На каждом из них процесс познания осуществляется в многообразных и взаимосвязанных социально-культурных формах, выработанных в ходе истории человечества. Познание как целостный феномен нельзя сводить к какой-либо одной форме. Поэтому гносеология не может строить свои выводы, черпая материал для обобщения из одной только научной сферы и даже из «высокоразвитого естествознания» [2].

Уже на ранних этапах истории существовало обыденно-практическое познание, поставлявшее элементарные сведения о природе, а также о самих людях, их условиях жизни, общении, социальных связях и т. д. Основой данной формы познания был опыт повседневной жизни, практики людей. Полученные на этой базе знания носят, хотя и прочный, но хаотический, разрозненный характер, представляя собой простой набор сведений, правил и т. п. Сфера обыденного познания многообразна. Она включает в себя здравый смысл, верования, приметы, первичные обобщения личного опыта, закрепляемые в традициях, преданиях, наизиданиях, интуитивные убеждения, предчувствия и пр.

Одна из исторически первых форм – игровое познание как важный элемент деятельности не только детей, но и взрослых. В ходе игры индивид осуществляет активную познавательную деятельность, приобретает большой объем новых знаний, впитывает в себя богатства культуры – деловые игры, спортивные игры, игра актеров и т. п. Общеизвестно огромное значение игры для удовлетворения неиссякаемой любознательности детей, формирования их духовного мира и определенных знаний, навыков общения.

В настоящее время понятие игры широко используется в математике, экономике, кибернетике и других науках. Здесь все чаще применяются специальные игровые модели и игровые сценарии, где проигрываются различные варианты течения сложных процессов и решения научных и практических проблем. Целый ряд влиятельных направлений современной философской и научной мысли выдвигают

игру в качестве самостоятельной области изучения. Это, в частности, герменевтика (Гадамер), философская антропология (Финк) и др. Так, Хейзинга считает игру всеобщим принципом становления культуры, основой человеческого общежития в любую эпоху. По Гадамеру, игра представляет собой способ бытия произведений искусства, которое, в свою очередь, есть преимущественный способ свершения (раскрытия) истины [3].

Важную роль, особенно на начальном этапе истории человечества, играло мифологическое познание. Его специфика в том, что оно представляет собой фантастическое отражение реальности, является бессознательно-художественной переработкой природы и общества народной фантазией. В рамках мифологии вырабатывались определенные знания о природе, космосе, о самих людях, их условиях бытия, формах общения и т. д. Было выяснено (особенно в философии структурализма), что мифологическое мышление – это не просто безудержная игра фантазии, а своеобразное моделирование мира, позволяющее фиксировать и передавать опыт поколений. Так, Леви-Строс указывал на конкретность и метафоричность мифологического мышления, его способность к обобщению, классификациям и логическому анализу.

Мифологическому мышлению свойственны его слитность с эмоциональной сферой, неотчетливое разделение объекта и субъекта познания, предмета и знака, вещи и слова, происхождения (генезиса) и сущности явлений и т. д. Объяснение природных и социальных явлений, а также мира в целом сводилось к рассказам об их происхождении и творении (генетизм). П. Фейерабенд убежден, что достижения мифа несравненно более значительны, чем научные: изобретатели мифа, по его мнению, положили начало культуре, в то время как рационалисты только изменяли ее, причем не всегда в лучшую сторону.

Уже в рамках мифологии зарождается художественно-образная форма познания, которая в дальнейшем получила наиболее развитое выражение в искусстве. Более того, в герменевтике искусство считается важнейшим способом раскрытия истины.

Конечно, художественная деятельность несводима целиком к познанию, но познавательная функция искусства посредством системы художественных образов – одна из важнейших для него. Художественно осваивая действительность в различных своих видах (живопись, музыка, театр и т. д.), удовлетворяя эстетические потребности людей, искусство одновременно познает мир, а человек творит его, в том числе и по законам красоты. В структуру любого произведения искусства всегда включаются в той или другой форме определенные знания о разных людях и их характерах, о тех или иных странах и народах, их обычаях, нравах, быте, об их чувствах, мыслях и т. д.

Одними из древних форм познания, генетически связанными с мифологией, являются философское и религиозное познание. Его особенности определяются тем, что оно обусловлено непосредственной эмоциональной формой отношения людей к господствующим над ними земными силами (природными и социальными). Религиозные представления содержат в себе определенные знания о действительности, хотя нередко и превратные.

Достаточно мудрой и глубокой сокровищницей религиозных и других знаний, накопленных людьми веками, являются, например, Библия и Коран. Однако религия (как и мифология) не производила знание в систематической и тем более теоретической форме. Она никогда не выполняла функции производства объективного знания, носящего всеобщий, целостный, самоценностный и доказательный характер. Если для религиозного познания характерно соединение эмоционального отношения к миру с верой в сверхъестественное, то сущность научного познания – рациональность, которая в качестве подчиненных моментов содержит и эмоции, и веру.

Таким образом, познавательная деятельность человека сформировалась до возникновения науки как специфического способа духовного освоения действительности [2].

Говоря о формах знания, нельзя обойти вниманием концепцию личностного знания, разработанную британским ученым М. Полани. Он исходил из того, что знание – это активное постижение познаваемых вещей, действие, требующее особого искусства и особых инструментов. Поскольку науку делают люди, то получаемые в процессе научной деятельности знания не могут быть деперсонифицированными. А это значит, что людей (а точнее – ученых) со всеми их интересами, пристрастиями, целями и т. п. нельзя отделить от производимых ими знаний или механически заменить другими людьми.

Согласно Полани, личностное знание предполагает интеллектуальную самоотдачу. В нем запечатлена не только познаваемая действительность, но сама познающая личность, ее заинтересованное (а не безразличное) отношение к знанию, личный подход к его трактовке и использованию, собственное осмысление его в контексте специфических, сугубо индивидуальных, изменчивых и, как правило, неконтролируемых ассоциаций.

Личностное знание – это не просто совокупность каких-то утверждений, но и переживание индивида. В каждом акте познания присутствует страстный вклад познающей личности.

Полани отстаивает положение о наличии у человека двух типов знания: явного, артикулированного, выраженного в понятиях, суждениях, теориях и других формах рационального мышления, и неявного, имплицитного, не поддающегося полной рефлексии слоя человеческого опыта. Неявное знание не артикулировано в языке и воплощено в телесных навыках, схемах восприятия, практическом мастерстве. Оно не допускает полной экспликации и изложения в учебниках, а передается «из рук в руки», в общении и личных контактах исследователей [4].

Типологизация знания может быть проведена по самым различным основаниям (критериям). В этой связи выделяют, например, знания рациональные и эмоциональные, феноменалистские (качественные концепции) и эссенциалистские (вооруженные в основном количественными средствами анализа), эмпирические и теоретические, фундаментальные и прикладные, философские и частнонаучные, естественнонаучные и гуманитарные, научные и вненаучные и т. д.

Литература

1. Ильин, В. В. Теория познания. Введение. Общие проблемы. – М.: Либроком, 2012. – 168 с.
2. Алексеев, П. В. Теория познания и диалектика / П. В. Алексеев, А. В. Панин. – М.: Высшая школа, 1991. – 383 с.
3. Алексеева, И. Ю. Человеческое знание и его компьютерный образ. – М.: Наука, 1993. – 288 с.
4. Кочергин, А. Н. Методы и формы научного познания. – М.: Наука, 1990. – 214с.

В. В. Палашов, Л. Г. Кочешкова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ: ДИАЛЕКТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛИЗМ, ЭНЕРГИЯ, РАБОТА И ТЕПЛОТА

Сначала приведем основные понятия диалектического материализма и устоявшиеся справочные данные физических основ природы, мира.

Основные понятия диалектического материализма:

1. Отрицающие познаваемость Мира, ссылаясь на отсутствие надежных критериев истины, ведут науку к полному ее уничтожению. Нельзя критерии истинности познания искать в ясности и отчетливости представлений и понятий в их общей значимости, в коллективном опыте. Познание не может быть критерием

истинности самого себя. Критерий истинности знания надо искать вне познания – в практике. В практике человек должен доказать истинность. Наша обязанность искать истинность происходит из обязанностей общества. Основываясь на практике сегодняшнего дня, познание открывает перспективы для развития производства. Другого пути нет!

2. Усмири свою гордыню, неумный человек, не спеши узнать то, что тебе знать не должно. Лишь сверхъестественный разум всемогущ, а твой человеческий разум ограничен и ничтожен – «это растлевающий скептицизм агностицизм».

3. Любой мыслящий физик, химик, биолог, социолог не может обойтись без мировоззрения, без теории познания. Весь вопрос в том, какой философией он пользуется. История помнит три философии: научная (материалистическая), ненаучная (идеалистическая) и эклектическая (смесь идеализма и материализма). В настоящее время наиболее научным, пока что единственным методом познания, является диалектический материализм. Диалектический материализм есть мировоззрение, метод познания и действия. Философия, пишет Энгельс, «мстит за себя тем естествоиспытателям, которые покинули ее».

4. В контексте диалектического материализма, как правило, рассматриваются понятия «Энергия», «Материя». Под энергией понимается единая мера различных форм движения. Энергия – скалярная величина. Для практического использования, а так же с целью количественной оценки энергии качественно различных форм движения, то есть определения критерия истинности, который определяется только практикой, вводятся соответствующие им виды энергии: механическая, внутренняя, электромагнитная, химическая, ядерная и другие. Особо отметим: передача энергии от одного макротела тела к другому и соответствующей энергии возможны только в форме работы и теплоты. Энергия, получаемая телом в форме работы, может пойти на увеличение любого вида энергии этого тела. Энергия, получаемая телом в форме теплоты, может пойти только на превращение его внутренней энергии.

5. Существующая ныне наука предполагает, что энергия не исчезает и не возникает вновь. Она превращается из одного вида энергии в другой, то есть энергия работы в энергию теплоты или энергия теплоты в энергию работы, или энергия работы и теплоты в энергию работы и теплоты.

6. Земля, Солнце, солнечная система, природа вообще существует вне и не зависимо от какого-то сознания. Человек и его сознание возникло только на определенной ступени развития природы, как ее высший продукт, тогда как сама природа существует вечно.

7. Обобщая итоги долгого исторического развития философии и естествознания, данные практики, философский материализм постепенно вырабатывал научное понятие материи, особого вида материи – электромагнитной энергии природы.

Главной особенностью предмета философии состоит в том, что с самого своего возникновения она представляла собой более или менее цельное мировоззрение, то есть общих взглядов на мир, на природу. Основным вопросом мировоззрения являлся и является вопрос об отношении мышления, сознания к бытию, духа к природе. Что является первичным, изначальным? Природа (бытие, материя) или дух (разум, сознание, идея)?

8. Изначально этот вопрос ставился и ставится некорректно! В вопросе содержится уже ответ в виде известности понятия: природа – это материя. Осталось определиться, что чему предшествует: материя сознанию или наоборот, сознание материи. Однако этот вопрос всегда был и остается главным при выработке философского мировоззрения. Единственным обоснованным учением в настоящее время является материалистическое, оно дает ответы на многие вопросы. Выявлены многочисленные законы диалектического материализма: законы перехода количественных изменений в качественные, закон единства и борьбы противоположностей, закон отрицания, диалектика процесса познания и так далее. Это

материалистический инструмент, который успешно используют в настоящее время все ученые на планете Земля. Другого инструмента человечество пока что не выработало.

9. Виртуальные соображения всякого рода отдельных «великих мыслителей» не должны стать инструментом для преобразований, развития и познания материального мира и общества. Примеров тому великое множество: «Наполеон сыграл положительную роль в буржуазной Франции, однако его политика привела к поражению и национальному унижению Франции», «импульсивные действия Б. Н. Ельцина еще долго будут предметом изучения», «террористические действия Уэльса могли привести к глобальной катастрофе». Личность, своими ошибками может принести ущерб объективному движению. С точки зрения диалектического материализма верно одно: «великий человек» в данной стране в данное время появляется исключительно случайно.

10. Однако вернемся к вопросу, что является первичным изначальным? Материалистическая философия признает, что «природа существует вечно». Земля, Солнце и так далее. Она также признает, что энергия не исчезает и не возникает вновь, она превращается из одного вида энергии в другой или видоизменяется (только в изолированной системе ее полная энергия не изменяется!).

Представляется, когда наука достигла огромных высот подтверждающая материалистические законы природы: превращение электрона, выявление свойств фотона и так далее, можно сделать скачок в мировоззрении на природу.

11. Мы материю изучаем, называя ее условно первопричиной мира. Материя вечна, неистребима и так далее. Однако мы не знаем, а что же такое материя? Поэтому, сколько бы мы ее (не зная, что) не изучали, не достигнем познания! Путь поиска более мелкой материальной частицы, которую можно было бы назвать материей, приведет (уже привел) к энергетическому тупику. Следовательно, необходимы на данном этапе изменения природы (опять же условно) принять, что же понимать под материей, уточняя введенные условно принятые физические понятия.

12. Для дальнейшего исследования здесь, очевидно, необходимо понять [1], что является первопричиной (философское понятие) и молекулярно-кинетическое понятие (коэффициента полезного действия)? Совершая работу, получаем теплоту, или существующая теплота совершает работу? Это очень важно, поскольку в случае подвода энергии в виде работы или теплоты величины итоговых кинетических скоростей будут разными [1]. Будут разными и коэффициенты полезного действия системы. Передав телу определенное количество теплоты, невозможно получить от него такое же количество работы [2]. Это важно потому, что энергия, получаемая телом в форме работы, может пойти на увеличение любого вида энергии, а энергия, получаемая телом в форме теплоты, может пойти только на увеличение внутренней энергии [2].

13. Например, рассмотрим потенциальную энергию тяготения у поверхности земли, которая связана с притяжением между Землей и другими предметами (масса земли M , масса предмета m). Если тело m мы поднимаем на некоторую высоту и освободим от удерживающих его связей, оно будет падать. Одновременно и Земля незначительно сместится навстречу телу. Массы M и m приобретут некоторую кинетическую энергию, тогда как система потеряет некоторую часть потенциальной энергии. Для кинетической энергии Земли получаем:

$$E_k = 1/2 M v^2 = 1/2 M (m/M)^2 \times v^2 = m/M \times (1/2 m v^2).$$

$E_{kз}/E_{km} = m/M$ при этом $m \ll M$, то кинетическая энергия Земли и m превращается в кинетическую энергию M и т. д. Это только тогда, когда расстояние, которое пролетает тело m мало по сравнению с радиусом Земли. Тогда силу притяжения mg между Землей и m можно направить вертикально вниз: $E_{km} = mv^2/2 = mgd$. Полная энергия движущейся системы равна $W_k + W_n$ и никогда не изменится со временем. Любая система подчиняется этому, если система изолирована, и на нее не действуют внешние силы (сила).

Таким образом, механическая энергия мира представляется в виде:

$$W = W_n + W_k.$$

При любых процессах, происходящих в изолированной системе, ее полная энергия не изменяется – важнейший закон Природы. Он свидетельствует о том, что движение материи несотворимо и неуничтожимо: оно лишь может переходить из одной формы в другие.

14. В незамкнутой системе изменение энергии под внешним воздействием численно равно и противоположно по закону алгебраической суммы изменений энергии всех внешних тел и полей, взаимодействующих с системой.

Передача движения и соответствующей ему энергии от одного макроскопического тела к другому происходит в форме работы и в форме теплоты (теплообмен). Передача энергии путем теплообмена между телами обусловлена различием температур и может осуществляться как при непосредственном контакте тел (теплопроводность) и конвективно, так и с помощью лучистого теплообмена (через посредство испускания и поглощения электромагнитного излучения). Между отдельными микрочастицами, а не макротелами передача энергии осуществляется только работой. Исходя из современных представлений энергии тела, структуры тела, свойств среды ϵ , в которой происходит движение, и меры различных форм движения (работа, теплота), рассмотрим термодинамическую систему замкнутую (электромагнитной формы движения, не изолированную от окружающего мира) и сделаем соответствующие выводы. Но прежде чем перейти к заключительной части нашего опуса, приведем справочные данные.

Установившиеся справочные данные физических основ природы мира [3]

15. Итак, кинетическая энергия тела является мерой его механического движения и измеряется той работой, которую может совершить это тело при его торможении до полной остановки. Кинетическая энергия материальной точки равна $W_k = mv^2/2$, а если тело вращается вокруг неподвижной оси, то его кинетическая энергия равна $W_k = J\omega^2/2$, где $J/2$ – половина момента инерции этого тела, ω – угловая скорость. Для тела одновременно движущегося и вращающегося $W_k = mv^2 + J\omega^2/2$.

16. Потенциальной энергией называют часть энергии механической системы, зависящую от конфигурации системы, т. е. от взаимного расположения частиц системы и их положения во внешнем силовом поле. Потенциальную энергию «измеряют» работой, которую совершают внешние и внутренние силы, действующие на все частицы системы при переходе от рассматриваемой конфигурации системы к такой, которую называют нулевой конфигурацией и для которой потенциальную энергию системы условно считают равной нулю.

17. Потенциальная энергия материальной точки в гравитационном поле равна произведению ее массы m на потенциал ϕ в рассматриваемой точке поля. Здесь же отметим, что гравитационные силы меньше кулоновских сил $4 \cdot 10^{42}$ раз, а также что в любом опыте (практике) потенциальную энергию измерить нельзя, можно измерить только изменение энергии, но не ее абсолютное значение. Рассматривая основной закон Природы – закон сохранения и превращения энергии с точки зрения диалектического материализма и неопределенности понятия «нулевой конфигурации», сделаем пояснение. При условии, если все силы внешние и внутренние, действующие на систему, потенциальны, то полная производная по времени от механической энергии системы равна $dW/dt = dW_n/dt$.

18. Потенциальная энергия консервативной системы не зависит явно от времени $dW/dt = 0$, а $W = W_k + W_n = \text{const}$. Механическая энергия консервативной* системы сохраняется неизменной и в процессе движения системы. Этот закон

* Под консервативной системой понимается система, если все внешние силы, действующие на тела, являются стационарными и потенциальными, а все внутренние силы потенциальны.

справедлив для любой замкнутой системы тела, силы взаимодействия между которыми потенциальны. Если эти силы не потенциальны (например, есть силы трения...ионы в электролите)*, то механическая энергия замкнутой системы с течением времени уменьшается.

В диссипативной системе тел механическая энергия с течением времени уменьшается за счет преобразования в другие (немеханические) формы энергии, например, во внутреннюю энергию хаотического движения частиц, составляющих эти тела. Этот процесс уменьшения механической энергии системы назван диссипацией энергии.

Исходя из современных представлений энергии тела, структуры тела, свойств тела r , X_L , X_c , z , среды $\epsilon\mu$, в которой действуют силы, рассмотрим электротермодинамическую систему, замкнутую с источником электромагнитной энергии E , не изолированную от окружающего мира.

Примером такой системы является электромагнитная цепь. Выбираем наиболее сложную систему, в которой в качестве токоприемника является проводник второго рода (электролит) с неопределенной первоначальной температурой T , а в качестве источника питания ЭДС E постоянного или выпрямленного тока. Составим энергетический баланс такой системы:

$$IE = U + Q' + Q'', \quad (1)$$

где $I = q/t$; E – электромагнитная энергия системы; Q'' – теплота окружающей среды; Q' – теплота под воздействием работы источника E , тогда $IE = U + Q$, откуда

$$I = (U + Q)/E, \quad (2)$$

где U – мощность в результате работы источника E , и заменяя I на g/t , получим:

$$g = ((A + Q)/E) \times t, \quad (3)$$

$$gE = (A + Q) \times t. \quad (4)$$

Диалектическая материалистическая философия вырабатывала и вырабатывает понятия материи при изменяющейся теплоте, постоянство энергии в мире справедливо только при условии: $\mathcal{E} = A + Q$. Итак, 2 взгляда на мир: $W_{\text{мех}} = W_{\text{п}} + W_{\text{к}}$ и $\mathcal{E} = A + Q$.

Заметим, что электродвижущая сила источника питания, действующая на элементарный заряд, одна и та же для всех скоростей между 0 и величиной 10^7 м/с. Следовательно, число заряженных частиц, превращающих часть своей кинетической энергии в тепловую, на положительном электроде выражается числом единичных зарядов, полученных в процессе.

Здесь необходимо понимание [3] молекулярно-кинетического отличия работы от теплоты. Если ток – первопричина, то создается теплота. Если силовое поле – первопричина, то осуществляется работа!

Итак, работа и теплота это и есть мир – энергия, природа (2), $EI = P + Q$, т. е. энергия, природа – есть теплота плюс работа, а не только работа превращается в теплоту.

В этом понимании легко ответить на вопрос, что в природе является первопричиной – теплота! Если A/t – скорость преобразования энергии в теплоту, очевидно, что Q/t – скорость преобразования теплоты в работу.

Обращая внимание на формулу (4), заметим, что для большинства проводников первого рода сопротивление R с повышением температуры увеличивается, а в нашем случае можно утверждать, что сопротивление будет изменяться с изменением количества зарядов q .

Энергия, которую называли потенциальной, – это и есть первоначальная сущность материи – теплота. Изменение (движение) этой энергии связано с работой и образованием органического и неорганического мира. В случае движения теплоты можно не требовать какой-либо силы. «Открытие молекулярно-кинетической теории, что теплота представляет собой некоторое молекулярное движение, составляет эпоху

* Выбранная нами система, электромагнитная энергия в проводниках второго рода

в науке», так охарактеризовал Ф. Энгельс значение этой теории. В этом высказывании можно усмотреть гениальность и двойственность свойств энергии: теплота – есть движение, а движение – есть теплота. Любое материальное тело обладает свойствами и является сущностью суммы двух энергий: потенциальной и кинетической, взаимно превращающихся одна в другую.

Ведь разобрались же в понятии принятого и долго существующего мнения, что тело, в котором образуется, а не течет, условно принятое понятие ток, называть не сопротивлением току, а свойством этого тела!

Теплота существует независимо от воли и сознания человека – механическая энергия не может быть больше тепловой. Человек теплоту получает с определенным коэффициентом полезного действия.

Механическую энергию условно называют энергией механического движения и взаимодействием тел $W_{\text{мех}} = W_{\text{п}} + W_{\text{к}}$. Такое определение всегда сопровождается вопросом, что за сила, которая приводит в движение, поскольку *взаимодействие* также подразумевает силу.

Приняв теплоту первопричиной, все вопросы снимаются. Теплота не требует силы для движения. При этом особенно важно напомнить кулоновские силы больше гравитационных в $4 \cdot 10^{42}$ раз.

Литература

1. Палашов, В. В. Молекулярно-кинетическая закономерность превращения энергии в форме работы или теплоты / В. В. Палашов, З. Ф. Немцев, В. Б. Горский, В. И. Горелкин // Открытие. – М. – Рег. № 304, 2004 г.
2. Ландау, Л. Д. Теоретическая физика. Теория поля / Л. Д. Ландау, Е. М. Лифшиц. – М.: Наука, 1988. – 509 с.
3. Палашов, В. В. Закономерность изменения углов преломления потоков электромагнитной энергии заряженных ионов, движущихся встречно под воздействием ЭДС в грунтовых и водных средах // Открытие. – М. – Рег. № 506, 2010 г.

Г. А. Ширшин

(НГТУ им. Р. Е. Алексеева, Н. Новгород, Россия)

СИСТЕМА НАУКА – ПРОИЗВОДСТВО В ЭКОЛОГИИ ВЕЛИКИХ РЕК

Выражение «экология великих рек» обозначает систему знаний о глубине, масштабах и последствиях деятельного освоения людьми ресурсов геобиофизического пространства крупнейших рек планеты Земля. Особую роль в генерировании, практической реализации и трансляции этих знаний играют, соответственно, наука, производство и образование. Благодаря этим знаниям стала возможной оценка, контроль и до определенных пределов управление взаимодействием между обществом и природой с точки зрения его экологичности. Осознание необходимости и возможности гармоничного отношения общества к природе привело к формулированию экологического идеала.

Исторически экологическое обострение отношений между природой и обществом возникало всякий раз, когда сознательно организованный процесс материального производства для удовлетворения потребностей приводил вопреки воле и желанию людей не только к сокращению, но даже к необратимой деградации естественных ресурсов. Рецидивы экологических кризисов имели место на протяжении многих тысячелетий, однако носили локальный характер до тех пор, пока не переросли в межрегиональное, межконтинентальное явление. Глобальный характер экологических потрясений появился вместе с триумфом научно-технической революции, став ее печальным спутником. Однако не только и не столько НТР как всемирное явление стала причиной глобальных экологических потрясений, сколько ограниченность того мировоззрения, которое лежало в основании научно-технической

революции. Вера в абсолютную неисчерпаемость и неуязвимость природных механизмов самовосстановления и саморегуляции привела человечество на грань самоуничтожения. Это побудило к радикальной перестройке все без исключения мировоззренческие концепции.

Одной из фундаментальных среди них и наиболее укоренившейся в нашей стране являлась марксистская концепция. Когда в пятидесятые годы прошлого века благодаря работам Римского клуба человечество осознало, что балансирует на краю экологической пропасти, в марксистской эпистемологии обнажились существенные изъяны. Самый крупный, на наш взгляд, заключается в том, что материально-технический контакт общества с природой приписывается исключительно практической стороне этого отношения. Тогда как научно-познавательная сторона отношения общества к природе данного контакта лишалась, ибо трактовка научно-исследовательской деятельности сводит ее исключительно к мыслительному процессу, в силу чего практика объявляется первичным, а научное познание вторичным явлением общественной жизни. На основе этой принципиальной позиции К. Маркс строит теорию взаимосвязи науки и производственно-практической деятельности [1].

Между тем общеизвестно, что существует и стремительно развивается эмпирический уровень научной деятельности, для которой характерно мощное материально-техническое оснащение, но которая специфически не сводима к практике. На вопрос, к чему отнести эмпирическое познание, к научной или практической деятельности, в современной эпистемологии нет однозначного ответа. Учитывая материально-техническую вооруженность, в особенности естественнонаучного познания, Томас Кун, конструирует понятие «практика научного исследования» [2, с. 125], увы, лишь углубив двусмысленность ответа на вопрос, поставленный современным развитием науки и практики. Думается, что критерием отнесения деятельности, оперирующей материально-техническими средствами, к практике или научному познанию, должно стать различие выполняемых задач, а именно либо адекватное подчинение человеческого сознания реальности, либо наоборот, подчинение реальности этому сознанию.

Согласно открытиям К. Маркса, сделанным в середине XIX века, деятельностное взаимодействие общества с природой стало мыслиться в форме производственных отношений между людьми, осуществляющих это деятельностное взаимодействие. К. Маркс выстраивает понятия производительных сил и производственных отношений, способа производства, совокупного производителя, базиса и надстройки. Затем формулирует основной социологический закон, согласно которому развитие производственных отношений осуществляется в соответствии с характером и уровнем развития производительных сил. На базе этой предельно общей для второй половины XIX и начала XX столетий научной картины хозяйственно-производственного мира строился предельно универсальный методологический вывод о том, что разрешение любых экологических проблем, противоречий и кризисов предполагает в принципе развитие материального производства с учетом закономерной зависимости между изменением производительных сил и производственных отношений. Согласованное взаиморазвитие производительных сил и производственных отношений осуществляется в тесной связи с комплексом естественных, технических, социальных и гуманитарных наук, эволюционирующих в направлении их единства. Развитие последних, представляя собой отражение условий материального производства, детерминирована производительными силами и производственными отношениями. Науки, в свою очередь, оказывают обратное влияние на общественно-исторический процесс материального производства.

Согласно марксистской теории производственные отношения капитализма, имеющие в своей основе частную собственность на крупные средства производства, увязая в противоречиях между общественной формой производства и частной формой присвоения, превращаются после исчерпания своих стимулирующих возможностей в оковы для развития производительных сил. Тогда как производственные отношения

социализма устраняют указанное противоречие благодаря тому, что общественной форме производства в результате социальной революции соответствует теперь общественная форма потребления. По Марксу, все это существенным образом меняет зависимость между изменением производительных сил и производственных отношений, предоставляя простор развитию производительных сил.

Исходя из данной парадигмы, безраздельно господствовавшей в научных кругах мировой системы социализма, в философии была сформулирована концепция о существовании и необходимости использования «преимуществ социализма» перед капитализмом для ускорения, гуманизации и устранения экологических противоречий научно-технического прогресса. Концепция «преимуществ социализма» была основана на убеждении, что капиталистическое производство с его безудержным стремлением к получению прибыли любой ценой не способно приостановить хищническое истребление природы [3].

Однако на протяжении многих десятилетий социально-экономического, научно-технического и экологического соперничества капитализма и социализма упрямые факты часто свидетельствовали об обратном. Оказалось, что социалистические производственные отношения далеко не всегда и не во всем гарантируют преимущества в сравнении с капиталистическими производственными отношениями в деле профилактики и разрешения экологических противоречий. В чем же причина несоответствия марксистской концепции «преимуществ социализма» упрямым историческим фактам?

На наш взгляд, она заключается в том, что независимо от любой степени экологичности взаимодействие общества с природой рассматривалось только как производственно-практическое. Наука, по К. Марксу, в конечном итоге есть форма общественного сознания и часть надстройки над базисом и в перспективе, в идеале, в тенденции поглощается производством, сводится к производству в качестве непосредственной производительной силы.

Между тем взаимодействие общества с природой является не только производственно-практическим, но вместе с тем и научно-познавательным и поэтому оно осуществляется не только в форме отношений между людьми по поводу производства, но также в форме отношений по поводу научно-исследовательской деятельности. Отношения интересов между носителями материального производства и научно-познавательной деятельности далеко не во всем совпадают. В этом, в частности, проявляется конкурентное взаимодействие между наукой и практикой производства. В процессе научно-исследовательского отношения к природе люди создают в своем сознании аналог реальности, подчиняя сознание реальности. В ходе же производственно-практического отношения к природе люди изменяют реальность, подчиняя ее своему сознанию. Обе стороны взаимодействия общества с природой (и практическое, и научно-познавательное) специфически не тождественны, относительно автономны и одновременны.

Если в анализе производственно-практического освоения природы важно учитывать производительные силы, средства производства, людей, создающих, а также их использующих, то при анализе научного освоения обществом природы важно учитывать познавательные силы, средства научного познания, сообщества и индивидуальных исследователей, их создающих и использующих. Понятие совокупный производитель стало недостаточным и с необходимостью должно быть дополнено понятием совокупного исследователя. Когда мы говорим об отношениях между людьми по поводу материально-производственной деятельности, то есть производственных отношений, то с той же необходимостью следует признать реальность отношений между людьми по поводу исследовательской деятельности, которые можно назвать, например, *научным общением* или *научными отношениями*. Кроме того, имеет место связь между сообществом производителей и сообществом профессиональных исследователей, которая, так или иначе, детерминирует уровень экологических отношений между обществом и природой. Признание факта реального существования таких сторон процесса научного познания как научных сил и научных

отношений, наряду с такими сторонами процесса материального производства, как производительные силы и производственные отношения, существенно меняет картину зависимости между последними, что дает новый объяснительный механизм для понимания роли системного объединения науки и производства в отношениях общества к природе.

Если принять во внимание вышеизложенное, то разрешение экологических противоречий может осуществляться не только традиционно известными способами, но также путем развития познавательных сил и познавательных отношений, их корреляции с производительными силами и производственными отношениями, социальными институтами науки и производства.

Литература

1. Маркс, К. Немецкая идеология. // К. Маркс, Ф. Энгельс. Соч. Т. 3. – М.: Госполитиздат, 1955. – С. 7–544.
2. Кун, Т. Структура научных революций. – М.: Прогресс, 1975. – 288 с.
3. Москаленко, А.Т. Методологические основы соединения достижений научно-технической революции с преимуществами социализма // Методологические проблемы совершенствования взаимодействия науки и производства. – Новосибирск: Наука, 1985. – С. 8–43.

З. С. Балика

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

СОВЕСТЬ «СВЕРХЧЕЛОВЕКА»: ЕГО СОЗНАНИЕ И БЕССОЗНАТЕЛЬНОЕ

Психологии фашизма посвящено огромное число работ. И все они, в том числе сочинения самих его идеологов, содержат ценную информацию для понимания данного феномена. Почти все исследователи сходятся в одном: мы не застрахованы от фашизма лишь потому, что живем в другое время и не носим свастику. Этот неутешительный факт делает данную проблему вечно актуальной. Но особенно злободневной она стала сейчас в связи с появлением различных неофашистских движений среди молодежи.

Большинство западных психологов, изучая данный феномен, делали акцент на том, что фашизм – не имманентное свойство какой-либо нации и в то же время не «война экономик». Его невозможно объяснить, если оставаться в мире разумного и рационального. Его первопричина лежит в массовом сознании и... бессознательном. Причем подход ортодоксального фрейдизма, согласно которому любое преступление или безумие – есть следствие победы бессознательных сил над цензурой сознания, является грубым упрощением. Взаимоотношения между «Супер-Эго» и «Оно» в действительности намного сложнее, особенно когда речь идет о новой породе людей – старательно выведенных «сверхчеловеков».

Что было совестью людей Третьего рейха? (мы сейчас не имеем в виду тех, кто просто проживал на этой территории, но внутренне не подчинился). Согласно культурно-исторической концепции Л. С. Выготского все высшие психические функции развиваются сначала в виде внешних психических действий, затем происходит интериоризация, т. е. усвоение, формируются внутренние психические действия и способность к саморегуляции. Те нормы, которые усвоены в сенситивный для этого период, потом станут основой того, что мы называем совестью. Вот как об этом пишет А. Кемпински: «Социальное зеркало, таким образом, подлежит интернализации, становится частью совести, фрейдовского Супер-Эго или сократовского даймниона. Совестью человека Третьего рейха был приказ вождя. Чувство вины рождалось, если приказ был плохо выполнен. Лагерный невроз Гесса проистекал не из чувства вины, что он является причиной гибели сотен тысяч людей, но из того, что уничтожение людей осуществлялось недостаточно эффективно» [1].

Таким образом, Супер-Эго в данном случае никуда не исчезает; оно изуродовано идеологией. Его функции меняются едва ли не на противоположные... Если человек в нормальном состоянии подавляет свои агрессивные, садистские импульсы, то «сверхчеловек» Третьего рейха, наоборот, вынужден бороться с остатками своей человечности, считая ее признаком слабости. Тогда что же является настоящей сущностью? Где «Супер-Эго», а где «Оно»? Получается, что «Оно» – это сострадание, любовь, солидарность, раскаяние. А «Супер-Эго» представляет собой помойку из того, что З. Фрейд называл бессознательным [2].

Люди Третьего рейха «вывернуты наизнанку» и часто имеют сразу два «Супер-Эго»: одно старое, другое новое. Они отчаянно пытаются объяснить себе самим свое поведение, и расовая теория как раз подходящий вариант рационализации. Другой способ психологической защиты – обвинение жертвы. А. Камю в книге «Бунтующий человек» отмечает: «Убийце и палачу приходится довольствоваться лишь тенью победы – ведь они не могут не чувствовать себя невиновными. Им нужно вызвать чувство вины у своих жертв, чтобы в том безысходном мире, в котором они оказались, всеобщая виновность служила оправданием новых актов насилия. Когда понятие невиновности истребляется даже в сознании невинной жертвы, над этим обреченным миром окончательно воцаряется культ силы... Осужденные должны там сами надевать друг другу веревку на шею... Вот так в этом мире обретают свободу. Право на убийство и унижение спасает рабскую душу от небытия. И тогда гимны немецкой свободе звучат в лагерях смерти под звуки оркестра, состоящего из заключенных» [3, с. 260].

Это пример рационализации по З. Фрейду или проекции по Ф. Перлзу. Важно, что человек Третьего рейха не может выжить без ежедневной лошадиной дозы самообмана и самооправданий. Все же чаще всего такая личность раздроблена, потому что не так уж много «целостных» садистов и некрофилов. Все-таки лубочное зло – случай крайней патологии.

Э. Фромм пишет: «Хотя человек боится полной изоляции от своей социальной группы, он также боится оказаться изолированным от человечества, которое представлено в нем самым его совестью и разумом. Перспектива оказаться полностью бесчеловеченным пугает его даже тогда, когда во всем обществе приняты бесчеловечные формы поведения» [4, с. 350]. Общество может затруднять или упрощать человеку его задачу оставаться таковым: «Чем гуманнее общество, тем меньше потребность индивида выбирать между изоляцией от общества и изоляцией от человечества» [4, с. 350].

«Синдром Раскольникова», (т. е. состояние, при котором человек рационально принял то, что иррационально считает неприемлемым), было сравнительно частым явлением в рядах СС. Известно, что во время массовых расстрелов многие из них сходили с ума, кончали жизнь самоубийством. Что же получается? Казалось бы, им разрешили проявлять свои низшие инстинкты, освободить стихийные силы бессознательного. Почему им это не понравилось?

Все приведенные факты невольно заставляют задуматься о том, что вряд ли бессознательное всегда следует рассматривать как колбу с опасными бактериями, а сознание – как панацею против них. Бывает как раз наоборот. Советская психология, отмечая, что психоанализ ввел в научное рассмотрение целый ряд важных явлений человеческой психики (бессознательные процессы и мотивы, влияние переживаний раннего детства на формирование характера и его патологической деформации и др.), критикует его за сведение разнотипных и изменчивых отношений между неосознаваемой высшей нервной деятельностью и деятельностью сознания к изначальному антагонизму, за универсализацию психоаналитических понятий и механическое перенесение их в сферу социальных явлений, ведущее к психологизации человеческого общества, личности и культуры.

Тогда возникает другой вопрос: если фашизм не по зову инстинктов, а скорее по расчету, что заставляет людей выбирать такой расчет? Совершенно верно, что нельзя все объяснить чисто экономической выгодой. Но взамен человек может получить что-то не менее ценное для него. Неопределенность – плата за свободу, несвобода –

плата за определенность. А. Кемпински так говорит об этом: «Может быть, в бессознательном страхе перед этим хаосом человек с самого начала своего существования измысливает всевозможные способы закрепощения свободы людей, животных, растений, с которыми он находится в контакте, так и самого себя» [1, с. 258].

Человек выбирает мучительную раздробленность, но ему кажется – он выбирает целостность, стабильность, безопасность: «Принимая готовую форму активности, редуцируют собственную неуверенность, колебания между альтернативными возможностями, становятся носителями добра в собственном представлении. Злом становится все то, что с этой формой не согласуется. Принятие готовой структуры извне облегчает внутреннюю интеграцию, динамический порядок превращается в статический, колеблемый тростник преобразуется в статую. Такой статуей был человек третьего рейха; он шел прямо вперед к цели, поставленной вождем, топча и уничтожая все, стоящее на пути» [1, с. 259].

Здесь, разумеется, встает вопрос: «Можно ли избежать такой страшной метаморфозы?». Убедительный ответ – слова знаменитого немецкого историка Леопольда фон Ранке: «То, что губит людей и государства, это не слепота, не незнание. Не так уж долго остаются они в неведении относительно того, куда приведет их начатый путь. Но есть в них поддерживаемый самой природой позыв, которому они не сопротивляются, который тащит их вперед, пока есть еще у них остаток сил. Божествен тот, кто усмиряет сам себя. Большинство же видит свою гибель, но погружается в нее». И все же, на наш взгляд, глубокое исследование психологической природы фашизма в сочетании с тщательной саморефлексией позволит в значительной мере предотвратить превращение наших молодых современников в «сверхчеловеков» с изуродованной психикой.

Литература

1. Кемпински, А. Психопатология власти / Психология и психоанализ власти : хрестоматия / Д. Я. Райгородский. – Самара: Бахрах-М, 1999.
2. Фрейд, З. Введение в психоанализ: Лекции. – М.: Наука, 1989.
3. Камю, А. Бунтующий человек. – М.: Издательство политической литературы, 1990.
4. Фромм, Э. Душа человека. – М.: Республика, 1992.
5. Карл Густав Юнг о современных мифах / Пер. с нем., предисл. и примеч. Л. О. Акопяна ; Под ред. М. О. Оганесяна, Д. Г. Лахути. – М.: Практика, 1994.

**НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ, АСПИРАНТОВ И МАГИСТРАНТОВ**

«ИДЕИ В. И. ВЕРНАДСКОГО И ИХ СОВРЕМЕННАЯ ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ»

В. П. Петров

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ВЕРНАДСКИЙ ВЛАДИМИР ИВАНОВИЧ – ЛОМОНОСОВ СОВРЕМЕННОСТИ

Вернадский В. И. – выдающийся российский учёный мирового уровня. Чтобы сравнить его научные заслуги, надо иметь определённые критерии. В этом аспекте стоит сказать о достойнейших мыслителях планеты, имена которых можно по праву отнести к пантеону мировых гениев. Их не так уж много, но сделали они столько, что результаты их трудов повлияли на ход истории. В Античный период таким гениальным мыслителем был Аристотель (384–322 до н. э.). В эпоху Возрождения таким человеком стал Леонардо да Винчи (1452–1519). В Новое время стоит отметить Михаила Васильевича Ломоносова (1711–1765). В Новейшую эпоху к таким мыслителям относится Альберт Эйнштейн (1879–1955). Вот и *В. И. Вернадский – учёный такого же уровня, как и отмеченные мыслители планеты*. Он – академик Императорской Санкт-Петербургской академии наук. В круг его интересов входили геология и кристаллография, минералогия и геохимия, радиogeология и биология, биогеохимия и философия.

Владимир Вернадский родился в Санкт-Петербурге 28 февраля (12 марта по новому стилю) 1863 года. Его отец Иван Васильевич, потомок украинских казаков, был профессором экономики Киевского университета, прежде чем переехать в Санкт-Петербург, а мать Анна Петровна – дочь украинского дворянина. В 1885 году он окончил физико-математический факультет Санкт-Петербургского университета, среди профессоров которого были Менделеев, Бекетов, Сеченов, Бутлеров, Докучаев. В 1897 г. защитил докторскую диссертацию. В 1899–1911 гг. – профессор Московского университета. Имел чин действительного статского советника, занимался общественно-политической деятельностью. Будучи членом ЦК Конституционно-демократической партии России, входил в Государственный совет Российской империи, а позднее во Временное правительство. Деятельность В. И. Вернадского оказала огромное влияние на развитие научного мировоззрения, фундаментальное становление знаний о Земле. Начиная с 1908 года В. И. Вернадский осуществлял деятельность по организации экспедиций и созданию лабораторной базы *по поискам и изучению радиоактивных минералов*. После Октябрьского переворота 1917 года он стал одним из основателей и первым президентом Украинской академии наук (1918 г.), состоял профессором Таврического университета в Симферополе, в котором был ректором с 1920 по 1921 г. Вернувшись в Петроград в 1921 г., участвовал в создании Радиевого института. В 1926 году выходит его знаменитая работа «Биосфера», после чего он издаёт большое количество трудов о природных водах, круговороте веществ и газах Земли, о космической пыли, проблеме времени в современной науке. *Но главной для него остается тема биосферы – области жизни и геохимической деятельности живого вещества*.

В структуре биосферы Вернадский выделял семь видов вещества: живое вещество (совокупность живых организмов биосферы: флора и фауна); биогенное вещество (возникшее из живого или подвергшееся переработке: генетически произведённое); косное вещество (абиотическое, образованное вне жизни: скалы, камни); биокосное вещество (возникшее на стыке живого и неживого, например почва); вещество в стадии радиоактивного распада (урана); рассеянные атомы (самовоспроизведение); вещество космического происхождения. В. И. Вернадский был сторонником *гипотезы панспермии*. Панспермия (др. греч. πανσπερμία – смесь всяких семян, от παν (pan) – «всё» и σπέρμα (sperma) – «семя») – гипотеза о появлении жизни

на Земле в результате занесения из космического пространства так называемых «зародышей жизни». В 1927 году он организовал в Академии наук СССР *Отдел живого вещества*.

В целом В. И. Вернадским опубликовано более 700 научных трудов. Им основана новая наука – *биогеохимия* и сделан огромный вклад в *геохимию*. Летом 1940 года по инициативе Вернадского начались исследования урана на получение ядерной энергии. С началом войны он был эвакуирован в Казахстан, где написал свои книги «О состояниях пространства в геологических явлениях Земли. На фоне роста науки XX столетия» и «Химическое строение биосферы Земли и её окружения». В 1943 г. В. И. Вернадский возвратился из эвакуации и «за многолетние выдающиеся работы в области науки и техники» к 80-летию был удостоен Сталинской премии I степени.

Из философского наследия В. И. Вернадского наибольшую известность получило учение о *ноосфере*, также он считается одним из основных мыслителей направления, известного как *русский космизм*. Важным этапом необратимой эволюции биосферы В. И. Вернадский считал её переход в стадию ноосферы. Основные предпосылки возникновения *ноосферы*: расселение *Homo sapiens* по всей поверхности планеты и его победа в соревновании с другими биологическими видами; развитие всепланетных систем связи, создание единой для человечества информационной системы; открытие новых источников энергии, таких как атомная, после чего деятельность человека становится важной геологической силой; победа демократий и доступ к управлению широких народных масс; всё более широкое вовлечение людей в занятия наукой, что также делает человечество геологической силой. Ноосфера (греч. *νόος* – *разум* и *σφαῖρα* – *шар*) – сфера разума. Ноосфера – сфера взаимодействия общества и природы, в границах которой разумная человеческая деятельность становится определяющим фактором. Ноосфера – предположительно новая высшая стадия эволюции биосферы, становление которой связано с развитием общества, оказывающего глубокое воздействие на природные процессы. Согласно В. И. Вернадскому «в биосфере существует великая геологическая, быть может, космическая сила, планетное действие которой обычно не принимается во внимание в представлениях о космосе... Эта сила есть разум человека, устремленная и организованная воля его как существа общественного». У В. И. Вернадского, ноосфера – это качественно новый этап эволюции биосферы, детерминированный историческим развитием человечества, его трудом и разумом. Учение о ноосфере часто называют биосферно-ноосферной концепцией В. И. Вернадского и трактуют как переход от биосферы к ноосфере, который должен обязательно состояться. Основное содержание концепции ноосферы Вернадского можно сформулировать в виде двух посылок: 1) деятельность человека постепенно становится основным фактором эволюции биосферы; 2) для дальнейшего развития человечества и биосферы человек должен взять на себя ответственность за характер протекания основных эволюционных процессов планеты. Исходя из этих установок, считается, что лучше говорить об эпохе ноосферы, т. е. такой эпохе в истории человечества, когда развитие цивилизации в целом может и должно быть согласовано с развитием планеты и прежде всего биосферы. На этапе перехода к эпохе ноосферы необходимо вырабатывать осознанное поведение людей, согласованное с естественными условиями стабильности окружающей среды, т. е. известный экологический императив. В свою очередь, в такую эпоху должна быть обеспечена коэволюция человека и биосферы, т. е. их совместное и согласованное развитие. В современной практике человек столкнулся с целым рядом глобальных проблем, порождённых его неразумной деятельностью, и разрушающей зыбкие коэволюционные отношения человека с природой. Поэтому сегодня идёт речь об объединении проблем становления и эволюции ноосферы. Но самое важное: для Вернадского наука была средством познания природы. Он был специалистом в ряде научных отраслей, поэтому изучал природу комплексно, целостно. Он размышлял как над природными объектами, так и над их взаимосвязями – это философский уровень мышления.

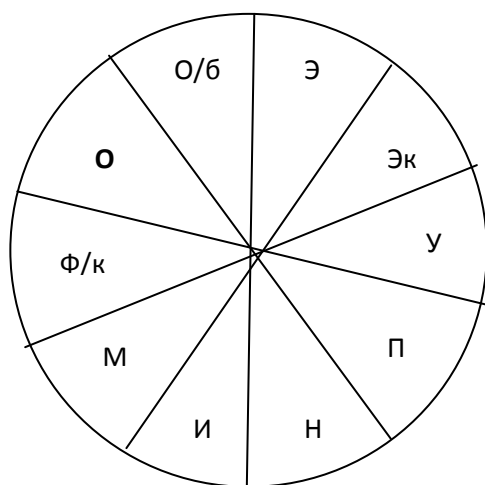
Дожив до глубокой старости, В. И. Вернадский скончался в Москве всего за несколько месяцев до завершения Великой Отечественной войны. Ему пришлось пережить три революции в России и две мировые войны. Но на его век выпали и не менее революционные открытия в науке.

Сферные идеи давно витают в научном сообществе с подачи французского учёного Э. Леруа. В. И. Вернадский облачил их в философскую концепцию ноосферизма.

Сегодня ноосферный подход Вернадского теоретически реализуется в обосновании сущности сфер общественной жизни.

Сферы общественной жизни – это системообразующие институты жизни общества. Они имеют свои цель и задачи, структуру и функции, нормы и принципы, традиции и культуру.

Десять сфер общественной жизни:



Э – экономика
 Эк – экология
 У – управление
 П – педагогика
 Н – наука
 И – искусство
 М – медицина
 Ф/к – физическая культура
 О – оборона
 О/б – общественная безопасность

В ближайшем будущем сложится 11-я сфера жизни общества – космическая. В настоящий момент бытием космосом занимаются профессионалы, и космическая деятельность представляет *область* профессиональной деятельности в рамках общества. Однако тенденции обращения её в сферу общественной жизни – системообразующий институт жизни общества – объективны. Задачами такого института является освоение ближнего и дальнего космоса с целью обеспечения общества (человечества) ресурсами космического происхождения. Структура и функции этой сферы достаточно очевидны. Президентом России выдвинута идея создания в ближайшей перспективе министерства, отвечающего за космическую деятельность. За десятилетия космической деятельности (с 1950-х годов) постепенно складывается специфическая культура этой области, обозначаются традиции, вырисовываются принципы и нормы. Это отражает процесс становления космической деятельности как важного системообразующего института общественной жизни.

В. О. Коссэ

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ВЛИЯНИЕ УЧЕНИЯ В. И. ВЕРНАДСКОГО НА СОВРЕМЕННУЮ ЭКОЛОГИЧЕСКУЮ МЫСЛЬ

В 2013 году широко отмечают знаменательную дату – 150 лет со дня рождения выдающегося ученого Владимира Ивановича Вернадского (1863–1945), и под эгидой этой даты проводятся заседания 6-й геологической и 7-й образовательной секций конгресса форума «Великие реки». И это неслучайно. В. И. Вернадский – естествоиспытатель, минералог и кристаллограф, основоположник геохимии,

биогеохимии, радиогеологии и учения о биосфере. Он работал во многих областях естествознания – минералогии, кристаллографии, геохимии, биогеохимии, радиогеологии, гидрогеологии, метеоритике, почвоведении. «Глубочайшие стремления человеческой личности к знанию и к его активному приложению», по словам В. И. Вернадского, пробуждал в студентах Д. И. Менделеев, который читал лекции в Петербургском университете, где учился Вернадский. Блестящий состав профессоров университета (Менделеев, Докучаев, Сеченов, Бекетов и др.) не мог не повлиять на развитие интереса Вернадского к научному творчеству.

В. И. Вернадский преобразовал минералогию, создав геохимию – науку об истории химических элементов – атомов Земли и Космоса. Он был творцом биогеохимии – науки о роли организмов в истории химических элементов Земли и о взаимосвязи организмов с Земной корой. Начало научной деятельности Вернадского протекало в кругу лиц, группировавшихся вокруг русского ученого-почвоведа В. В. Докучаева, который создавал в то время новую науку – почвоведение – науку о почве как «о самостоятельном естественном историческом теле, возникающем и развивающемся в поверхностных условиях Земной коры, где жизнь взаимодействует с неорганической природой».

Научная деятельность Вернадского по изучению минералов и химических элементов земли делится на 3 периода:

- 1) изучение минералогии и кристаллографии;
- 2) создание геохимии на основе изучения минералогии;
- 3) создание биохимии.

До Вернадского минералы изучались только по внешним свойствам, т. е. по форме, цвету, размеру. Вернадский изучал происхождение минералов, их внутреннее строение и свойства. Он рассматривал минералы как результат физических процессов, происходящих в Земной коре и Космосе. Источником всех геохимических элементов Вернадский считал процесс радиоактивного распада элементов на атомы с выделением теплоты.

Исследуя историю химических элементов в Земной коре, Вернадский впервые обратил внимание на роль живого вещества (растительных и живых организмов) в истории химических элементов на Земле. Вернадский определил связь живых организмов с химическими элементами и создал еще одну новую науку – биохимию.

Таким образом, Вернадский подошел к развитию учения о *биосфере*, под которой он понимал оболочку Земли, содержащую совокупность всех живых организмов. По представлению Вернадского, жизнь – космическое явление, и человек рассматривается в единстве с биосферой. «Для изучения эволюции живых организмов надо обращаться к Земной коре, которую надо рассматривать в единстве с Космосом», – утверждал Вернадский, дав новое представление о дарвиновской эволюции. Разгадка жизни кроется изначально в самой Земной коре. Растительные и живые организмы сыграли роль в истории появления химических элементов.

Одной из больших заслуг Вернадского является то, что он учил рассматривать процессы в Земной коре и жизнь Земли в целом как части Космоса. Последним докладом Вернадского был доклад, сделанный в октябре 1944 г. и посвященный минералогии Космоса.

Как философ – представитель естественнонаучного направления в *русском космизме* – Вернадский предпринял попытку дать философское обоснование процессов развития природы и человеческого общества. В книге «Философские мысли натуралиста» он показывает тесную связь философии и естествознания и раскрывает практическое применение философского подхода к пониманию путей развития цивилизации и человечества [1]. По представлению Вернадского, жизнь – космическое явление, и человек рассматривается в единстве с биосферой, в результате его преобразующей деятельности биосфера переходит в новое состояние – *ноосферу* – сферу разума. По Вернадскому ноосфера – это новая, высшая стадия эволюции биосферы, становление которой связано с развитием общества, оказывающего глубокое воздействие на природные процессы. Условием существования ноосферы

является свобода *научной мысли*, которая становится определяющим фактором развития, мощной силой, сравнимой по своему воздействию на природу с геологическими процессами. Понятие «ноосфера» (сфера разума) было предложено профессором математики Сорбонны Эдуардом Леруа (1870–1954), который трактовал её как «мыслящую» оболочку, формирующуюся человеческим сознанием. Э. Леруа подчёркивал, что пришёл к этой идее совместно со своим другом – крупнейшим геологом и палеонтологом-эволюционистом и католическим философом Пьером Тейяром де Шарденом. При этом Леруа и Шарден основывались на лекциях по геохимии, которые в 1922/1923 годах читал в Сорбонне Владимир Иванович Вернадский.

Идеи русского космизма, а именно: рассмотрение мира и космоса как единого целого, творческая активность и преобразование человека, признание необходимости объединения усилий людей для преобразования общества, освоения космоса, отказа от войн – особенно актуальны в эпоху экологического кризиса и поиска путей выхода из него.

Учение Вернадского о взаимоотношении природы и общества оказало сильное влияние на формирование современного экологического сознания.

Сегодня в связи с необходимостью осмысления процессов глобализации наблюдается повышенный интерес к научному наследию В. В. Вернадского – теории *ноосферы*.

Один из основных тезисов, который отстаивал крупный специалист в области механики, прикладной математики и теории управления академик Н. Н. Моисеев (1917–2000), это тезис о «Единстве человека и биосферы». Он предлагал выход из экологического кризиса через *коэволюцию* человека и биосферы, вступления человечества в новую эпоху – эпоху Ноосферы. Анализируя понятие ноосферы, Н. Н. Моисеев склонен был считать, что это не новая сфера, сфера Разума, а качественно новая эпоха в развитии Планеты, в которой осуществляется коэволюция человека и биосферы. Коэволюция человека и биосферы – это «такое развитие человечества, которое не нарушает стабильности биосферы, её гомеостаза, сохраняет необходимый для человечества эволюционный канал» [2].

Эпоха Ноосферы, прежде всего, будет характеризоваться тем, что человечество научится управлять процессами самоорганизации биосферы.

Сохранение стабильности биосферы должно быть полностью основано на тех научных знаниях, которые были получены в предыдущие столетия. Человек наконец-то должен научиться пользоваться доставшимся ему от Природы Разумом. Разумная деятельность человека включает в себя умение сдерживать свои эгоистические стремления, руководствоваться в своих поступках не стихийными побуждениями, а знаниями. Поэтому, во-первых, новое человечество должно быть образованным человечеством. *«Утверждение образования, в основе которого лежит ясное понимание места человека в Природе, есть в действительности главное, что предстоит сделать человечеству уже в ближайшее десятилетие»* [3].

В последние два десятилетия своей жизни Н. Н. Моисеев много внимания уделил историческому и философскому осмыслению биосферы, человека, как ее составной части, формированию *принципов ограничения антропогенного воздействия на природу*, получивших название *экологический императив*, который обозначает «ту границу допустимой активности человека, которую он не имеет права переступить ни при каких обстоятельствах» [4].

Известные современные российские ученые Н. Н. Моисеев, В. С. Степин, Ю. А. Израэль, В. И. Данилов-Данильян, С. П. Капица, К. С. Лосев, К. Я. Кондратьев, Д. С. Лихачев, В. В. Найденко и др. разрабатывали и исследовали механизмы регуляции и стабилизации окружающей среды, обеспечивающие устойчивость жизни.

Академики Н. Н. Моисеев и В. В. Найденко (бывший ректор ННГАСУ и первый зав. кафедрой ЮНЕСКО ННГАСУ) значительную часть жизни посвятили экологическим проблемам Великой Волги. В. В. Найденко был инициатором разработки федеральной целевой программы «Оздоровление экологической обстановки на реке Волге и ее

притоках» («Возрождение Волги») и ее научным руководителем, а Н. Н. Моисеев – председателем научного совета программы «Возрождение Волги».

Монография В. В. Найдено «Великая Волга на рубеже тысячелетий: от экологического кризиса к устойчивому развитию» [5] посвящена экологическим и социально-экономическим проблемам Волжского бассейна, в ней также приведены практические меры преодоления экологического кризиса и перехода к устойчивому развитию. За заслуги в общественной, научной и международной деятельности В. В. Найдено был удостоен ряда высоких наград, в том числе награжден орденом «Звезда Вернадского».

В Санкт-Петербурге в 2009 г. создана общественная научно-исследовательская организация «Ноосферная общественная академия наук». Академия основана на добровольном членстве научных работников, объединившихся с целью ноосферно-ориентированного синтеза всех наук в XXI веке. Ноосфера как новое состояние биосферы Земли, в котором устанавливается динамическая гармония между хозяйственной деятельностью человека и механизмами функционирования биосферы, становится фокусом и одновременно основанием такого синтеза.

В монографии известного российского ученого президента Ноосферной Общественной Академии Наук А. И. Субетто раскрыты научные и философские основания ноосферного прорыва России в свое будущее в XXI веке. Позитивная футурология предполагает концепцию ноосферной стратегии развития России, которая позволит ей избежать экологической гибели и позиционировать ноосферную модель избавления человечества от исчезновения в XXI веке [6].

Большинство ученых считают, что современная позднеиндустриальная цивилизация деградирует (конференция в Институте Европы РАН). Альтернативой деградации является развитие Жизни как космопланетарного явления – перехода в новую более развитую ноосферную цивилизацию [7].

В своей незавершенной работе «Научная мысль как планетарное явление» [7, 8]. В. И. Вернадский указал некоторые условия перехода в ноосферу: *расширение пространственно-временных границ биосферы и выход в космос; открытие новых источников энергии; свобода научной мысли и научного искания от давления религиозных, философских и политических построений; продуманная система воспитания и образования; подъем благосостояния трудящихся, исключение войн, разумное преобразование природы, Земли с целью сделать ее способной удовлетворять духовные, эстетические, материальные потребности населения.*

Последние условия не могут считаться выполненными, однако делаются шаги в этом направлении. В современный период происходит интеграция наук на базе экологических идей. Условие «исключение войн» пока не выполнено, но мировое сообщество стремится не допустить мировой войны, хотя локальные войны и террористические акты еще имеют место.

Поэтому процесс преобразования биосферы в ноосферу долгий, но в него надо верить. В условиях обострения глобальных проблем становятся ясными пророческие слова Вернадского о необходимости мыслить и действовать в планетном – биосферном аспекте – единстве биосферы и человечества. Задача сегодняшнего дня – создание ноосферы. Ее решение связано с объединением усилий всего человечества на преодоление мирового кризиса.

Литература

1. Вернадский, В. И. Философские мысли натуралиста / В. И. Вернадский. – М. : Наука. – 1988. – 522 с.
2. Еще раз о проблеме коэволюции / Н. Н. Моисеев // Вопросы философии. – 1998. – № 8. – С. 28.
3. Моисеев, Н. Н. Думая о будущем, или напоминание моим ученикам о необходимости единства действий, чтобы выжить // В кн.: Н. Н. Моисеев. Заслон средневековью. – М.: Тайдекс Ко, 2003. – 312 с. (Библиотека журнала «Экология и жизнь»).

4. Моисеев, Н. Н. Судьба цивилизации. Путь разума / Н. Н. Моисеев. – М. : Изд-во МНЭПУ, 1988. – 288 с.
5. Найдено, В. В. Великая Волга на рубеже тысячелетий : от экологического кризиса к устойчивому развитию : монография. В 2 т. / В. В. Найдено. – Н. Новгород : Промграфика, 2003. – Т. 1–2.
6. Субетто, А. И. Ноосферный прорыв России в будущее в XXI веке: монография / Под научной редакцией д.ф.н. В. Г. Егоркина. – СПб: Астерион, 2010. – 544 с.
7. Кузнецов, О. Л. Русский космизм, глобальный кризис, устойчивое развитие / О. Л. Кузнецов, Б. Е. Большаков. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://vernadsky.name/russkij-kosmizm-global-ny-j-krizis-ustojchivoe-razvitie/>.
8. Вернадский, В. И. Научная мысль как планетарное явление. – М., 1975.

М. Г. Николаева

(НФ Современная гуманитарная академия, г. Н. Новгород, Россия)

ПРОБЛЕМА САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ И ФИЛОСОФСКИЕ ИДЕИ В. И. ВЕРНАДСКОГО

Термин «самореализация» (self–realisation) впервые был приведен в «Словаре по философии и психологии», изданном в 1902 году. Однако еще ранее термин «самореализация личности» встречается в работах К. Маркса «Немецкая идеология» (1846) и «Экономическо-философские рукописи 1844 года» в значении всестороннее развитие личности в рамках «присвоения» ею мира. Ныне этот термин отсутствует в отечественной справочной литературе, в то время как в зарубежной он трактуется неоднозначно. Чаще всего понятие «самореализация» интерпретируется как «реализация собственного потенциала» и иногда как «самоактуализация» по А. Маслоу. Большинство психологических теорий стремятся к объяснению самореализации или сходного понятия такого же уровня, например, самоактуализация в теории А. Маслоу, идентичность в теории Э. Эриксона, стратегия жизни в отечественной психологической теории К. А. Абульхановой-Славской. Однако до сих пор не существует единой концепции самореализации. Методологическая сторона проблемы изучения самореализации личности состоит в недостаточной определенности этого понятия, хотя мы разделяем мнение В. С. Безруковой о том, что самореализация – активная жизненная позиция личности по воплощению в деятельности и отношениях своих потенциальных возможностей. Это также действия по использованию имеющихся или созданию вновь условий для самоактуализации. Самореализация личности есть результат и одновременно процесс актуализации своих возможностей. От нее зависит саморазвитие, самовоспитание, самоформирование. Степень самореализации человека влияет на систему семейного и государственного воспитания и образования и является показателем ее эффективности. От степени самореализации зависит удовлетворенность личности жизнью, деятельностью, ее духовно-душевное и нравственное совершенствование [1].

Проблема самореализации личности, на наш взгляд, имеет несколько уровней, отражаемых в картине мира человечества. Это, во-первых, уровень микромира (или наномира) как уровень индивидуализации и самостоятельности, на котором течет индивидуальное время личности. Это, во-вторых, мезо-уровень, на котором разворачивается пространство-время межличностной коммуникации и ее духовных и материальных продуктов (в том числе уровень семьи). И это, в-третьих, глобальный уровень, который представлен взаимодействием личности со всем обществом и природой в целом через социальные институты и культуру.

Философское наследие В. И. Вернадского – это идеи глобального уровня самореализации личности. В предельном значении В. И. Вернадский видел в человеке

не просто созерцателя, но творца природы, призванного занять место у самого штурвала эволюции. В значении коэволюции как процесса соразвития общества и природы В. И. Вернадский создал холистические идеи о человечестве и природе как о едином целом, диалогизирующем свои части. Человек как часть природы определяется, прежде всего, действиями ее естественных законов. Живая материя обладает биологическим временем и биологическим пространством. Биологическое пространство-время создается в биосфере. В живом веществе, по учению В. И. Вернадского, пространство и время – неразделимы; это пространство-время вызывается жизнедеятельностью живого вещества [2]. Человеческая психика как «естественное тело» природы выступает глубинной частью жизненной структуры и образует некое биологическое пространство-время. Данное пространство-время представлено необратимостью и однонаправленной прогрессивностью. Эти две качественные характеристики биологического пространства-времени позволили В. И. Вернадскому говорить о его субстанциональной природе, где любое психическое проявление представлено процессами движения пространства и времени, и где одно без другого не существует. Жизнь каждого человека, таким образом, по В. И. Вернадскому есть время, проходящее через пространство [3].

Сегодня ноосферные идеи В. И. Вернадского о возможности информационного взаимодействия личности с обществом, природой «спешат на помощь» самореализующемуся в информационном обществе и способствуют преодолению духовного разлома целостности человека как микрокосма перед лицом несовершенства современной цивилизации, движущейся от индустриальной к постиндустриальной стадии развития. В частности, своим названием термин «информационное общество» обязан профессору Токийского технологического института Ю. Хаяши, чей термин был использован в появившихся практически одновременно в Японии и США работах Ф. Махлупа (1962) и Т. Умесао (1963). Теория «информационного общества» была развита такими известными авторами, как М. Порат, Й. Масуда, Т. Стоуньер, Р. Карц и др.; в той или иной мере она получила поддержку со стороны тех исследователей, которые акцентировали внимание не столько на прогрессе собственно информационных технологий, сколько на становлении технологического, или технотронного (technetronic – от греч. techne – искусство, мастерство) общества или же обозначали современный социум, отталкиваясь от возросшей или возрастающей роли знаний, как «the knowledgeable society», «knowledge society», или «knowledgevalue society». Под ноосферой, в свою очередь, в соответствии с идеями В. И. Вернадского понимается тот этап естественного развития нашей планеты (системы Геи), который сменяет эпоху спонтанного, стихийного, неконтролируемого разумом развития производительных сил, этап, на котором общество должно соизмерить свои потребности с возможностями биосферы, когда человеческий интеллект должен взять на себя заботу и ответственность за судьбу планеты. Ее дальнейшее развитие должно теперь сделаться направляемым, ориентированным на общие цели. «Я чрезвычайно оптимистично смотрю на жизнь ближайших поколений и думаю, – говорил В. И. Вернадский, – что уже сейчас рождается ноосфера, а значит, страхи «о возможном крушении цивилизации лишены основания», ибо «никогда не было в истории человечества, ныне наблюдаемой его вселенскости, с одной стороны, и с другой стороны, – отсутствия оторванности отдельных поселений благодаря быстроте сношений и передвижений... » [4].

В противоположность идеям коэволюции В. И. Вернадского, несовершенство и хаос современной цивилизации отражен, например, в философии русского декаданса, прошлых и современных течениях постмодернизма, отражающего некоторую идеологическую укорененность в тотальном экономизме, потребительстве и утилитаризме (культ богатства, власти, престижа, карьеризма, физической силы и т. п.). Например, эта особенность западного социума отражена в трудах Ж. Бодрийяра («Система вещей», «Общество потребления», «Симулякры и симуляция», «Америка»), М. Фуко («Воля к истине: По ту сторону знания, власти и

сексуальности»), Э. Фромма («Человек для самого себя», «Иметь или быть?») и др. Кризисные отношения человека и природы, человека и общества, человека и техники требующие смены сциентистской парадигмы культуры на антропологическую, гуманистическую, отражены, например, в идеях профессора В. А. Кутырева. А именно, удручаясь экологической трагедией человечества, ища выход из нее, усматривая ее причину в безудержной экспансии искусственного, не надо забывать, что в истоках трагедии лежит творчество, дьявол тоже творит, сокрушается В. А. Кутырев, свободное творчество вовсе не тождественно благу. Перед ним нужно ставить «социально-гуманитарные» фильтры, которые бы соотносили все проекты с мерой человека», а постмодернизм отражает иной, постчеловеческий мир, человеко-машинное состояние человека в нем [5].

Идеи становящегося гуманистического коэволюционного порядка из хаоса отражены в стратегии коэволюции человечества, планеты и космоса, экологизация общественного сознания – в том варианте, который был предложен В. И. Вернадским. Он явился одним из первых философов в России, обосновавших ценности сферы жизнеосуществления человека, включающей не только социокультурную, но и космическую, вселенскую составляющие. Нравственный разум, онтология духовности предстают в философии космизма ресурсом планетарного развития в той же степени, в какой они являются потенцией роста человеческого в человеке и целью самосовершенствования. Признание необходимости подобной трансформации ведет к изучению нетехногенных путей развития и самореализации личности, раскрывающих ее внутренний потенциал. Духовная самореализация личности актуальна и в чисто социальном смысле: оно затрудняет политическую манипуляцию, под какой бы маской ее не скрывали. «Мир личностей не поддается всеобщей унификации», – отмечал основоположник персонализма Э. Мунье [6].

На наш взгляд, подобные гуманистические смысложизненные антропологические ориентиры, представленные в творчестве В. И. Вернадского, роднят его на темпоральном (временном) уровне с философией поступка М. М. Бахтина. Каждая мысль моя, утверждает М. М. Бахтин, с ее содержанием есть мой индивидуально-ответственный поступок, один из поступков, из которых складывается вся моя единственная жизнь как сплошное поступление, ибо вся жизнь в целом может быть рассмотрена как некоторый сложный поступок: я поступаю всей своей жизнью, каждый отдельный акт и переживание есть момент моей жизни-поступления [7]. Мир, где действительно протекает, свершается поступок, единый и единственный мир, конкретно переживаемый: видимый, слышимый, осязаемый и мыслимый, весь проникнутый эмоционально-волевыми тонами утвержденной ценностной значимости. Единую единственность этого мира, не содержательно-смысловую, а эмоционально-волевою, тяжелую и нудительную, гарантирует действительности признание моей единственной причастности, моего неалиби в нем. Эта утвержденная причастность моя создает конкретное должествование – реализовать всю единственность как незаменимую во всем единственность бытия по отношению ко всякому моменту этого бытия, а значит, превращает каждое проявление мое: чувство, желание, настроение, мысль в активно-ответственный поступок мой. Этот мир, считает М. М. Бахтин, дан мне с моего единственного места как конкретный и единственный. Для моего участного поступающего сознания он как архитектурное целое расположен вокруг меня как единственного центра исхождения моего поступка: он находится мною, поскольку я исхожу из себя в моем поступке-видении, поступке-мысли, поступке-деле. Таким образом, самореализационную основу поступка составляет действие установления и развития новых связей человека со средой. На этом основании появляются новые аспекты поступка как, на наш взгляд, инструмента коэволюции человека и мира. В действительности и поступок, и самореализация – это не акт, а процесс, течение жизни личности. Прекратить такое существование человека – значит просто прекратить ее как личность (то, что это невозможно сделать даже искусственно, очень ярко описал, например, В. Франкл в работе, посвященной психологическому анализу жизни в концентрационных лагерях [8], это описывали и другие исследователи и литераторы).

Поэтому речь должна идти о социальных последствиях самореализации (поступка). Мир стоит на пороге эпохи «глобального диалога» и «глобальной этики», по мнению М. М. Бахтина, однако потребность человечества во всеобщем планетарном единении может быть реализована только на основе новой ценностно-гуманистической культурной парадигмы, основное смыслообразующее содержание которой заключается в том, что состояние диалога равных партнеров есть мера гуманизма человека и социума, а монолизм это синоним антигуманности, ибо жить, как заметил М. М. Бахтин, «значит принимать участие в диалоге... всей жизнью: глазами, руками, душою, духом, поступками [9]».

Литература

1. Безрукова, В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога), 2000.
2. Вернадский, В. И. Размышления натуралиста. Научная мысль как планетное явление. Кн. 2. – М.: Наука, 1997. – 191 с.
3. Вернадский, В. И. Размышления натуралиста. Пространство и время в неживой и живой природе / Сост. М. С. Бастракова, В. С. Неаполитанская, Н. В. Филиппова. В 2-х кн. – М.: Наука, 1975. – С. 102–175.
4. Вернадский, В. И. Размышления натуралиста: Научная мысль как планетарное явление. – М., 1977. – С. 36.
5. Кутырев, В. А. Разум против человека. (Философия выживания в эпоху постмодернизма). «ЧеРо» – Москва, 1999. Кутырев В. А. Бытие или Ничто. – СПб.: Алетейя, 2010. – С. 54, 118, 119, 131, 120, 122. Кутырев В. А. Культура и технология: борьба миров. – М.: Прогресс-Традиция, 2001. Кутырев В. А. Философский образ нашего времени (безжизненные миры постчеловечества). – Смоленск, 2006. Кутырев В. А. Последнее искушение человека / Человек и его будущее. Новые технологии и возможности человека. – М.: URSS. – 2012. – С. 58–71.
6. Мунье, Э. Персонализм. – М.: Искусство, 1992. – С. 51.
7. Бахтин, М. М. К философии поступка. // Философия и социология науки и техники. Ежегодник. 1984–1985. – М., 1986.
8. Франкл, В. Сказать жизни «Да!»: психолог в концлагере – М.: Альпина нон-фикшн; – М: Смысл, 2009. – 237 с.
9. Бахтин, М. Эстетика словесного творчества. – М., 1986. – С. 318.

А. А. Скобелев

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

НЕОБХОДИМОСТЬ СТАНОВЛЕНИЯ НООСФЕРНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА

Зарождение ноосферы обусловлено естественными процессами, происходящими на нашей планете, в которых человечество выполняет определенную функцию. Преобразуя биосферу, человечество меняет и ее структуру, и характер организации в ней процессов. Это преобразование представляет сложнейшие процессы, вызванные разумной деятельностью человека. Рост научной мысли позволяет все больше и больше оказывать влияние на многие процессы, протекающие на Земле, однако бездумное применение знаний сегодня приводит к разрушению всей организации жизни на Планете.

Внедрение человеком собственных представлений и желаний в природную среду происходит как осознанно, так и неосознанно, что приводит к необратимым изменениям всей системы устройства жизни на Земле. Меняется человеком физически и химически воздушная оболочка суши, все её природные воды. Из-за огромного количества взаимосвязей в окружающей среде изменение какого-либо одного условия не проходит бесследно для всей системы (биосферы) в целом. По причине ли

недостаточности знаний, а зачастую из-за халатной деятельности человек получает совсем не те результаты, которые он ставил своей целью. Ярким примером этому является проблема экологии.

Развивая науку и технику, человек достиг огромного уровня производства. Были созданы тысячи огромных заводов и фабрик, которые, однако, являются производителями не только необходимой человеку продукции, но и поставщиками так называемой побочной продукции – различных вредных отходов производства.

На первоначальном этапе крупного промышленного производства человек просто сбрасывал отходы «за борт», предполагая, что биосфера огромна и сможет переработать вредные вещества или просто из-за халатного отношения к окружающей среде вследствие гонки за прибылью и обогащением.

На современном этапе такое отношение к природе уже недопустимо. Человечество убедилось в силе собственного, зачастую неразумного вмешательства в биосферу. Исчезают различные виды растений и животных, изменяется химический состав водной и воздушной оболочек планеты. Все чаще возникают места, опасные для жизни.

Экологическая проблема наглядно показывает, что развитие человечества достигло такого уровня, при котором оно способно оказывать существенное влияние сразу на всю окружающую среду. Разум человека на данном этапе становится опасным как для биосферы, так и для него самого. Именно поэтому человечество должно знать и изучать последствия своей деятельности, предугадывать нежелательные явления и не допускать подобного.

Поскольку численность человечества, его потребности, техническая вооруженность общества, а отсюда и запросы к природе неуклонно растут, возникает неотложная необходимость как объективной и всесторонней оценки современного состояния, так и научно обоснованного прогнозирования степени, глубины и тенденций дальнейшего развития взаимодействия человечества и окружающей среды. При этом исследование процессов сложного обмена веществ и энергии между природой и обществом открывает широкие возможности для количественного (балансового) изучения проблемы и ее моделирования.

Сегодня обсуждаются пути выхода из глобального кризиса, угрожающего разрушением всей биосферы Земли. Представляется что решение кризисной проблемы связано с ценностной переориентацией сознания – становлением ноосферного мировоззрения. В этой связи необходимо расширить сферу действия человеческой морали до включения в нее всей природы.

Для становления ноосферного мировоззрения необходимо, чтобы сознание человека было целостным, т. е. исключаящим в самом методе принятия решения свою обособленность, отделенность от природы, частью которой реально является человек. Для этого должны сложиться материальные, научные и иные условия. Человек должен быть с детства погружен в социальную атмосферу, пропитанную идеей неразрывности человека и природы. Эта идея должна характеризовать не только уровень материальных процессов, но и найти отражение на государственном, социальном, личностном и информационном уровнях.

Должно кардинальным образом измениться отношение к миру современных технологий цивилизации, которые приводят к господству над природой, зачастую для выкачивания ресурсов ради безграничного экономического роста.

Необходим целостный взгляд на мир, обуславливающий гармонию природы Земли, признание внутренней ее ценности, биосферного равенства существ.

Представляется что только радикальный сдвиг в нашем сознании и, следовательно, в фундаментальных отношениях к природе в нас и вокруг нас сможет изменить наши приоритеты и практику, позволит нам выжить.

Успешное разрешение выдвинутых в современную эпоху на передний план многообразных глобальных проблем, экологических в том числе, невозможно без обращения к учению В. И. Вернадского о биосфере и ноосфере.

Ноосфера по Вернадскому должна формироваться в результате синтеза технической и культурной деятельности людей и естественных природных процессов на началах социальной справедливости и красоты. Объединяющим началом этой целостности служит гармония человека с природой, ее красотой.

Необходимость оптимизации биосферы ученый связывал не только с чисто биосферными потребностями человека (то есть потребностями в природной среде таковой). Человек понимается им как сила, оптимизирующая свою деятельность в природе в соответствии с законами природы и красоты.

Таким образом, становление ноосферного мировоззрения как системы представлений и знаний о мире, основанной на принципах единства, равенства, целостности природы и человека, сегодня является необходимостью для полноценного существования человека. Ноосферное мировоззрение является эффективным инструментом в изучении общечеловеческих и глобальных проблем, оно позволяет системно рассматривать всё многообразие процессов протекающих на Земле и не только.

Е. А. Урсова

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ В СВЕТЕ ИДЕЙ В. И. ВЕРНАДСКОГО

Владимир Иванович Вернадский – один из ярчайших представителей российского научного сообщества, оказавших влияние не только на развитие представлений о Земле, но и на становление таких направлений, как изучение биосферы и ноосферы, а также философии русского космизма.

Труды В. И. Вернадского выходят за рамки таких наук, как геология, геохимия, кристаллография, минералогия и включают в себя работы по проблемам методологии научного познания и философских вопросов естествознания.

Философские взгляды ученого, вбиравшие в себя в разное время идеи естественноисторического и диалектического материализма, несомненно, оказали свое влияние на формирование современного научного знания, в том числе и психологического [1].

Пожалуй, самой яркой и интересной для нас проблематикой является учение о биосфере и ноосфере, в которой соединяются представления о совокупности живых организмов и одной из ведущих, хотя не абсолютных ролей человека и его разума в процессе эволюции. Здесь, прежде всего, мы находим идеи всеобщности, всепричастности и субъектности, а также построения субъект-объектных отношений с окружающим миром. Необходимо отметить, что проблема субъектности разрабатывается современными психологами на всех уровнях научного знания: от формирования и развития собственного Я в онтогенезе, до изучения компонентов субъектности профессионала и построения субъект-субъектных отношений [2, 3, 4, 5 и др.].

Идея В. И. Вернадского такова: человек должен осознать свою самость и возможности своего разума, а также свое влияние на развитие окружающего мира для того, чтобы прийти не только к ноосфере, но и вступить в психозойскую эру. В этом же можно найти проблему психологического гедонизма поведения человека: в стремлении увеличить удовольствие и избежать разочарования, мы стремимся изменить окружающий мир и приспособить его для себя, но готовы ли мы прийти к такому уровню осознанности, который бы обеспечил упорядоченное человеческим разумом развитие?

Исследуя труды В. И. Вернадского, Ф. Т. Яншина выявила ряд положений, характеризующих условия ноосферной организации процессов на Земле [6]. Выделим те из них, которые представляют особый интерес для разработки проблем психологии:

1. *Резкое преобразование средств связи и обмена информацией* напрямую связано с работами в области инженерной психологии и эргономики (в частности, приспособление новых технических средств к условиям жизни человека), но также и с проблемами аддикций, вызванными компьютеризацией и внедрением Интернета во все сферы человеческой жизни.

2. *Равенство людей всех рас и религий* раскрывает проблему формирования толерантности в рамках жизни общества, а также проблемы этнической идентичности и сохранения этнических и народных ценностей.

3. *Увеличение роли народных масс в решении вопросов внешней и внутренней политики* касается проблем политической психологии, в том числе вопросов политического воспитания и общественного сознания, а также идеологического воздействия и манипуляций общественным мнением.

4. *Эффективная система народного образования, связанная с общедоступностью обучения и снятия границ научной мысли* представляет особый интерес, так как в настоящее время эта система претерпевает существенные изменения. В связи с этим встают вопросы: что подразумевает под собой эффективное образование? Какие личностные качества оно прививает человеку, какой профессионал в итоге нужен человечеству? Действительно ли обществу нужны яркие, выдающиеся мыслители, способные привести человечество к ноосфере?

Выдвинутые В. И. Вернадским условия предполагают проработку ценностных ориентаций, мотивов поведения и потребностей человечества, поскольку только желание всеобщего блага, а не преследование личных интересов позволит человеку создать разумную и комфортную среду, выйти из глобальных кризисов [7].

Обсуждая вопрос о развитии человечества, В. И. Вернадский считал, что оно вступит в новую психозойскую эру, предполагающую психологию, как формообразование бытия [8]. Если мы принимаем эту точку зрения, необходимо сказать, что должна произойти психологизация общества, то есть проникновение психологической науки во все сферы жизни. Однако мнения по этому вопросу неоднозначны. Так, В. И. Слободчиков, В. А. Барабанщиков и В. П. Зинченко отмечают, что «психозой» на сегодняшний день, скорее всего, невозможен, поскольку самое широкое распространение в современном обществе получили психопрограммирование и духовное кодирование, а также всевозможные воздействия и манипуляции массовой психикой. В свою очередь, А. Т. Шмелев подчеркивает, что нынешний интерес к психологии подразумевает не столько увлечение наукой, сколько популярными тестами и статьями, не несущими весомых знаний. Напротив, более оптимистичны по этому вопросу Н. Н. Нечаев, отмечающий, что психозойская эра наступила в момент осознания человеком конечности своей жизни и переключения заботы на других людей, А. Б. Орлов, предполагающий наступление этой эры как времени психопрактики и терапии, а также А. Г. Асмолов, утверждающий, что основным признаком наступления психозойской эры является проникновение психологии в образование и его проектирование [9].

Исходя из вышесказанного, можно сделать заключение о том, что наступление периода психозойской эры связано с повышением психологической культуры общества и ориентацией на ценность внутреннего мира человека и его психологического самочувствия.

Еще одним направлением работы В. И. Вернадского считается его отношение к проблеме времени, в частности, идея биологического (жизненного) времени и необратимости временных процессов. Так, ученый приходит к выводу, что признаком биологического времени является делимость, выраженная в смене поколений и проявляющаяся в индивидуальном, общественном и эволюционном бытии. Вместе с тем время имеет определенное и однозначное направление. Таким образом, это наталкивает нас на изучение проблем индивидуального развития (в частности, психологического возраста индивида и его влияния на построение отношений с окружающим миром) и сензитивных периодов для усвоения знаний и навыков, а также на способы трансляции культурно-исторических ценностей в межпоколенном

взаимодействии. Кроме того, осознание конечности индивидуального времени приводит нас к проблемам геронтопсихологии, связанным с переоценкой жизненного опыта и, как говорил Р. Пек, с трансценденцией Эго против поглощенности Эго, т. е. с принятием факта смерти и осознанием вклада в будущее через воспитание детей, идеи и дела.

Во всех идеях В. И. Вернадского огромную роль играет человек как личность и индивидуальность, которая оценивается по степени причастности к жизни человечества и пользе, которая была им принесена. В этом плане ученый оценивал индивидуальное время человека как возможность мыслить, чувствовать и переживать. Личность как носитель разума не может быть ограничена, поскольку такое воздействие ослабляет все общество в целом. Взывая к высокой морали и нравственности, В. И. Вернадский призывал ученых к ответственности за последующее использование их работы, которое, как известно, может быть не только во благо, но и во вред людям [1].

Взгляды В. И. Вернадского на биосферу Земли и возможность эволюции в результате изменения окружающего мира при помощи собственного разума наполнены оптимизмом: человечество придет к новой реальности, связанной с развитием научного знания, изменяющего окружающую среду. Однако такой путь развития связан с глубоконравственным становлением каждой личности и формированием установок на всеобщее благо, что сейчас, к сожалению, оказывается не столько реальностью, сколько потенциальной возможностью, имеющей определенные трудности. Человек будет готов к преобразованиям лишь в тот момент, когда примет свою субъектность и индивидуальность, ответственность за влияние своего разума на окружающий мир и сможет воспринимать другого как самобытную личность.

Литература

1. Баландин, Р. К. Вернадский: жизнь, мысль, бессмертие. – М.: Знание, 1979.
2. Волкова, Е. Н. Субъектность педагога: теория и практика: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – М., 1998.
3. Кудрявцев, В. Т. Субъект деятельности в онтогенезе / В. Т. Кудрявцев, Г. К. Уразалиева // Вопросы психологии. 2001. – №4. – С. 14–30.
4. Пыжьянова, М. А. Психолого-педагогические условия развития субъектности в младшем школьном возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Н. Новгород, 2006.
5. Семенова, Л. Э. Проявления гендерной субъектности в контексте личностного становления детей с нормальным и проблемным психическим развитием: монография. – Н. Новгород: НГПУ, 2009.
6. Яншина, Ф. Т. Эволюция взглядов В. И. Вернадского на биосферу и развитие учения о ноосфере. – М.: Наука, 1996.
7. Режабек, Б. Г. Учение В. И. Вернадского о Ноосфере и поиск пути выхода из глобальных кризисов // Век глобализации. – 2008. – №1. – С. 159–167.
8. Асмолов, А. Г. По ту сторону сознания. Методологические проблемы неклассической психологии. – М.: Смысл, 2002.
9. Психология XXI века: пророчества и прогнозы (круглый стол) // Вопросы психологии. – 2000. – №1. – С. 3–36.

Л. Н. Гусева
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЕ ЦЕННОСТИ И ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ОБЩЕСТВА

Правильный теоретико-методологический подход в решении экологической проблемы, на наш взгляд, заключается в том, что ее необходимо рассматривать в контексте современного духовного и цивилизационного развития, а отнюдь не самостоятельно, как проблему, лишенную какого-либо социокультурного содержания. Прежде всего, потому, что экологический кризис явился следствием внутренних процессов, происходящих в мировой, в частности европейской культуре.

Наряду с объективными политическими и экономическими причинами, породившими его, особая роль принадлежит субъективному фактору. Речь идет о кризисе ценностного сознания, выразившегося в отказе от целого ряда высоких духовных принципов и нравственных установок, прошедших историческую проверку временем целого ряда поколений.

Рассмотрим этот вопрос в культурологическом аспекте. В культурологии традиционно принято различать понятия «культуры» и «цивилизации», причем последняя выступает как материально-технический аспект культуры, являясь, по сути, ее чисто внешней количественной характеристикой. Основываясь на этом, некоторые культурологи справедливо полагают, что далеко не каждая существовавшая в прошлом цивилизация обязательно заключала в себе глубокое духовное содержание. Действительно, если акцентировать внимание только на материально-технических параметрах той или иной культуры, мы не сможем понять ее неповторимое духовное своеобразие. Задача исследователя состоит в том, чтобы проникнуть за ее внешнюю «оболочку», обнаружив внутри некие скрытые смыслы и значения, ради которых она и создавалась.

Пытаясь воссоздать духовный портрет нашей эпохи, мы вынуждены признать отсутствие в ней характерных для прошлого высоких жизненных ориентиров, место которых сейчас заняли такие понятия, как «техническая целесообразность», «практическая значимость» и тому подобное. Это объясняется тем, что в современной культуре начался масштабный процесс *рационализации* всех сторон общественной жизни, включая как социальные институты, так и саму жизнедеятельность. Рационализм стал образом жизни, стилем поведения нового поколения, его главной отличительной особенностью. Однако вызывает тревогу другое, а именно то, что формирование рационально-логических структур личности идет за счет подавления эмоционально-чувственной сферы, связанной с нравственным опытом, с миром бескорыстных переживаний, которые помогают человеку на глубинном уровне почувствовать свою связь с окружающим миром, ощутить свою принадлежность к данной культуре, впитать неповторимый духовный опыт своего народа.

Второй момент, на который хотелось обратить внимание, заключается в том, что одновременно с этим нарастающими темпами идет процесс глобальной технизации всей системы общественных связей, благодаря чему они утрачивают человеческое содержание, приобретая чисто инструментальный характер [1, с. 39]. Процесс общения между людьми практически во всех, даже непродуцированных сферах деятельности сводится в основном к приему и передаче информации, лишаясь личностно-индивидуальных характеристик. Под влиянием вышеуказанных причин мы наблюдаем, как в массовом сознании деформируются традиционные нравственные ценности и формируются новые структуры, в которых не оказывается места для морали [2, с. 85].

В условиях идейного вакуума общественные умонастроения современной России характеризуются невиданным ранее хаосом противоборствующих позиций в экономической, политической, правовой, в том числе и экологической сфере, где все более укрепляются откровенно потребительские, утилитарные позиции. Обращаем

внимание на то обстоятельство, что недостаточный по сегодняшним меркам уровень развития промышленного производства в нашей стране компенсируется за счет активной эксплуатации природных ресурсов, главным образом энергоносителей и полезных ископаемых. Таким образом, в совокупности идеологических и экономических причин природа оказалась заложницей действующей рыночной системы экономики и потому остро нуждается в правовых механизмах защиты и в научно-обоснованной программе экологического воспитания населения.

Несмотря на эти негативные тенденции, фантастические успехи в технике, революционные открытия в области генетики и всеобщая компьютеризация усиливают в российском обществе технократическую эйфорию, зародившуюся в англо-американской культуре. Снова возникает мировоззренческая иллюзия абсолютной значимости науки и техники в культурном пространстве, что создает в конечном счете абсурдную ситуацию, о которой предупреждал в середине 90-х годов прошлого века известный культуролог М. С. Каган, при которой стираются качественные различия между духовным и материальным, ценности сводятся к полезности, духовные наслаждения приравниваются к физиологическим удовольствиям [3, с. 96].

Такая духовная переориентация общественного сознания создает благоприятную почву для перерастания экологического кризиса в апокалипсис.

Некоторые российские ученые, в частности Ю. Солонин, причину духовного кризиса связывают с индивидуально-ориентированной природой европейской культуры [1, с. 38], в которой свобода индивида наделяется абсолютной значимостью, обладая при этом более высоким ценностным статусом, нежели ценности общества и нормы морали. Весьма показателен в этом отношении принятый недавно властями Франции «Закон об однополых браках», разрешающий усыновление детей однополыми родителями. Доведенное до абсурда понимание личной свободы на деле оборачивается распадом социокультурных связей, что приводит к «атомизации» единого общественного организма, при этом страдает целостность сознания самого индивида, он превращается во фрагментарную личность, лишенную культурно-исторических корней, личность абсолютно свободную от каких-либо нравственных обязательств перед обществом. Не случайно в западной философии в середине XX века возник термин «разорванное» сознание, обозначив опасную тенденцию, которая пустила глубокие корни в европейскую культуру.

Между тем в русской духовной культуре накоплен бесценный духовный опыт, который может стать достойной альтернативой обозначенным выше стереотипам западноевропейского мышления, слепо пропагандируемых нашими СМИ. Такие духовные ценности, как коллективизм, открытость души, жертвенность во имя общего блага, способность к сопереживанию, если их активно пропагандировать вполне могут противостоять чуждым нашему менталитету влияниям. В свете сказанного весьма актуально звучит высказанная В. И. Вернадским мысль о том, что будущее развитие человечества невозможно без разумного (духовно-нравственного – Л. Г.) основания. Логика рассуждений великого ученого приводит нас к пониманию того, что научная и техническая деятельность должны быть опосредованы духовно-нравственными постулатами, для того чтобы, выражаясь словами Карла Маркса, максимально способствовать полному раскрытию человеческих сущностных сил. Созданная им теория ноосферы бросила вызов технократической модели построения общества, показав ее несостоятельность и историческую ограниченность.

Разрушительные природные катаклизмы последних лет со всей остротой поставили вопрос о необходимости перехода на ноосферный путь развития с тем чтобы, преодолеть существующий антагонизм между обществом и природой. Сегодня становится очевидным, что будущее человечества зависит от того, сумеет ли оно во имя общего спасения осознать себя единым субъектом деятельности, преодолев классовые, национальные, религиозные и культурные различия, субъектом, который несет моральную ответственность перед живой и неживой природой, перед Космосом в целом за последствия своей жизнедеятельности.

Литература

1. Солонин, Ю. Н. Специфика и перспективы философии на рубеже третьего тысячелетия / Ю. Н. Солонин // Человек-Философия-Гуманизм : осн. докл. и обзоры Первого Рос. филос. конгр. (4–7 июня 1997 г.). В 9 томах. Т. 9. – СПб., 1998. – С. 34–40.
2. Захарова, Н. Е. Социально-экологические и культурные доминанты современного транзитивного общества / Н. Е. Захарова // Система экологической сферы общества: 16-я Междунар. Нижегород. ярмарка идей, 41 Акад. симп. – Н. Новгород, 2013. – С. 81–87.
3. Каган, М. С. Философия и дух времени / М. С. Каган // Человек-Философия-Гуманизм : осн. докл. и обзоры Первого Рос. филос. конгр. (4–7 июня 1997 г.). В 9 томах. Т. 9. – СПб., 1998. – С. 90–102.

В. В. Толстоухов
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ВЕРНАДСКИЙ В. И. – УЧЕНЫЙ И ПРАКТИК

Владимир Иванович Вернадский (28 февраля (12 марта) 1863, Санкт-Петербург – 6 января 1945, Москва) – русский и советский естествоиспытатель, мыслитель и общественный деятель XX века. Академик Императорской Санкт-Петербургской академии наук, один из основателей и первый президент Украинской академии наук. Создатель многих научных школ. Один из представителей русского космизма; создатель науки биогеохимии.

В круг его интересов входили геология и кристаллография, минералогия и геохимия, организаторская деятельность в науке и общественная деятельность, радиогеология и биология, биогеохимия и философия. Лауреат Сталинской премии I степени.

Вернадский видел стоящие перед человечеством задачи огромной важности по созиданию ноосферы. С позиций этих задач он отмечал беспочвенность суждений о возможности крушения цивилизации. Рассмотрим перспективы развития человечества с точки зрения Вернадского. Нерушимость цивилизации Вернадский обосновывает следующими тезисами:

–человечество стоит на пути создания ноосферной оболочки Земли, все больше укрепляя свои связи с биосферой. Человечество становится вселенской категорией;

–человечество в своем развитии стало единым целым благодаря тому, что интересы всех, а не отдельных лиц, становятся государственной задачей;

–глобальные проблемы человечества, такие как сознательное регулирование размножения, продление жизни, победа над болезнями, начинают решаться;

–ставится задача распространения научного знания на все человечество.

Вернадский писал: «Такой совокупности общечеловеческих действий и идей никогда раньше не бывало, и ясно, что это движение остановлено быть не может. В частности, перед учеными стоят для ближайшего будущего небывалые задачи сознательного направления организованности ноосферы, отойти от которой они не могут, так как к этому направляет их стихийный ход роста научного знания» [1].

Его уверенность в будущем основана на возрастающем значении в развитии человечества совместных общечеловеческих действий. Вернадский, конечно, не мог предвидеть современной остроты глобальных проблем мирового развития. Но и они лишь усиливают значение совместного решения задач сознательного направления организованности ноосферы.

Одной из важнейших проблем формирования организованности ноосферы является вопрос о месте и роли науки в жизни общества, о влиянии государства на развитие научных исследований.

Вернадский высказывался за образование единой (на государственном уровне) научной человеческой мысли, которая являлась бы решающим фактором в ноосфере, и создавала бы для ближайших поколений лучшие условия жизни.

Первоочередные вопросы, которые необходимо решить на этом пути, – «вопрос о плановой, единообразной деятельности для овладения природой и правильного распределения богатств, связанный с сознанием единства и равенства всех людей, единства ноосферы» [1]; идея о государственном объединении усилий человечества.

Поражает созвучность идей Вернадского нашему времени. Постановка задач сознательного регулирования процесса созидания ноосферы чрезвычайно актуальна для сегодняшнего дня. К этим задачам Вернадский также относил искоренение войн из жизни человечества. Он большое внимание уделял решению задач демократических форм организации научной работы, образования, распространения знаний среди народных масс.

История науки знает немало выдающихся исследователей отдельных направлений естествознания, но значительно более редко встречались ученые, которые своей мыслью охватывали все знания о природе своей эпохи и пытались дать их синтез. Таковыми были во второй половине XV и начале XVI в. Леонардо Да Винчи (1452–1519), в XVII столетии М. В. Ломоносов (1711–1765), в конце XVIII и первой половине XIX в. А. Гумбольдт (1769–1859).

Наш крупнейший естествоиспытатель Владимир Иванович Вернадский (1863–1945) по строю мыслей и широте охвата природных явлений стоит в одном ряду с этими корифеями научной мысли.

В. И. Вернадский устремил главное внимание на изучение живого вещества Земли – совокупности обитающих на ней организмов, на процессы их питания, дыхания и размножения, на эволюцию этих процессов в истории Земли и роль человеческой деятельности в преобразовании природных условий.

Среди великих естествоиспытателей сравнительно немногие предпринимали попытки философски проанализировать и изложить свое мировоззрение, понимание процессов развития природы и человеческого общества. В. И. Вернадский принадлежал к числу таких счастливых исключений. При знакомстве с его трудами бросается в глаза то обстоятельство, что в них постоянно присутствуют, кроме основного научного текста, еще подтексты – эстетический и философский.

«Философская тенденция в научном творчестве В. И. Вернадского была настолько сильна, что, пытаясь бороться с ней, стремясь не дать возможность стать доминирующей, ученому приходилось сознательно идти по пути жесткого ограничения философского полета своей мысли. Его философская мысль часто опережала развитие его научной мысли в области естествознания. Благодаря этому она освещала последнюю дорогу вперед. Он понимал, что здесь таится большая опасность, прежде всего для самих философских обобщений, их глубины и обоснованности. И он боролся против этого, как он сам говорил, «великого соблазна» заняться философскими проблемами ранее, чем будут получены необходимые для этого точные и неоспоримые эмпирические данные» [2].

Взаимосвязь естествознания и философии в трудах В. И. Вернадского играла неотъемлемую роль во всех его научных трудах. Она была основополагающей его научных исследований, составляла их фундамент, стержень и всегда носила внутренний характер. Его философские выводы исходили из его конкретных естественнонаучных исследований, в свою очередь, порождая новые научные проблемы и создавая инструменты их возможного решения.

Связь естествознания и философии в трудах В. И. Вернадского всегда была связью глубоко творческой, приводившей к новым философским выводам и обобщениям.

Неутомимый интерес В. И. Вернадского к философии, философским вопросам и произведениям сопровождал ученого всю его сознательную жизнь и находил отражение во всех его научных работах.

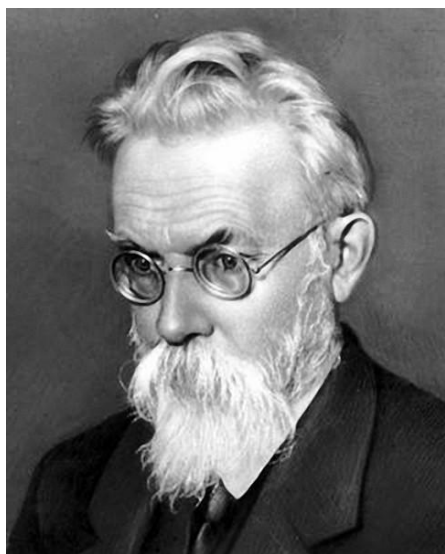
Литература

1. Вернадский, В. И. Философские мысли натуралиста. – М.: Наука, 1988.
2. Микулинский, С. Р. Очерки развития историко-научной мысли. – М.: Наука, 1988.

О. В. Степанова

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

БИОГРАФИЯ ВЛАДИМИРА ИВАНОВИЧА ВЕРНАДСКОГО



Владимир Иванович Вернадский (1863–1945) – российский естествоиспытатель, мыслитель и общественный деятель. Вернадский относился к числу тех ученых, специальность которых точно определить невозможно. Хотя по образованию он был биолог, основной его вклад в науку касается минералогии, гидрогеологии, радиогеологии, кристаллографии, экологии, а также геохимии и биогеохимии. Вернадский являлся создателем многих научных школ, из которых вышли учёные с мировым именем: А. Е. Ферсман, В. Г. Хлопин, Д. И. Щербаков, А. П. Виноградов, К. А. Власов, А. А. Сауков, Я. В. Самойлов и др.

В. И. Вернадский был Академиком АН СССР с 1925 г., Петербургской АН – с 1912 г., Российской АН – с 1917 г., первым президентом АН Украины в 1919 г., профессором Московского университета (в 1898–1911 гг.), один из создателей и преподавателей Московского университета имени Шанявского [1].

Одним из первых профессоров Московского университета Вернадский начал работать на открывшихся в Москве Высших женских курсах. Однако в 1911 году его деятельность в стенах университета прервалась: вместе с крупнейшими учеными того времени – профессор минералогии ушел в знак протеста против притеснений студенчества.

Вернадским опубликовано более 700 научных трудов. В 1943 году «за многолетние выдающиеся работы в области науки и техники» к своему 80-летию он был удостоен Сталинской премии I степени [2].

Семья, детские годы и учеба Вернадского

Владимир Иванович Вернадский родился 12 марта 1863 года, в Санкт-Петербурге. Он был родом из дворянской семьи, сын профессора экономики и истории Петербургского университета Ивана Васильевича Вернадского и первой российской женщины-политэконома Марии Николаевны Вернадской. Дом его отца был одним из тех мест, где собирались корифеи отечественной науки. В семье царил либеральная атмосфера идеалов шестидесятничества XIX века. Владимир Вернадский был троюродным братом известного русского писателя Владимира Короленко.

В 1873–1881 гг. В. И. Вернадский учился в гимназиях Харькова и Петербурга, по выпуску из гимназии Вернадский был восьмым, что было не плохо, учитывая очень сильный состав. В 1881–1885 гг. Вернадский обучался на естественном отделении физико-математического факультета Петербургского университета. Он слушал лекции Д. И. Менделеева, И. М. Сеченова, П. А. Костычева, А. А. Иностранцева,

А. М. Бутлерова, Д. П. Коновалова. Его научным руководителем был Василий Васильевич Докучаев. Именно под его влиянием Вернадский занялся динамической минералогией и кристаллографией. В 1888 г. по материалам экспедиций была написана первая самостоятельная научная работа Вернадского «О фосфоритах Смоленской губернии» [1].

Владимир Иванович постоянно и много читал не только научную, но и художественную литературу, любил музыку, интересовался искусством, знал несколько европейских языков. Трудоспособность ученого была поразительна. Он работал до поздней старости по 10–12 часов в сутки, сочетая при этом постоянный и острый интерес к исследованиям и строгую организованность труда. Вот что говорил о своем образе жизни сам Вернадский: «Ночами сплошь я никогда не занимался, но в молодости занимался до 1–2 часов ночи. Вставал всегда рано. Никогда не сплю днем и никогда не ложусь днем отдыхать, если не болен. Не курю и никогда не курил, хотя моя семья – отец, мать и сестры – все курили. Не пью (кроме – редко – вина). Водку пил раз в жизни» [3].

В. Вернадский занимал активную гражданскую позицию, участвовал в студенческих волнениях 1882 г., избирался в студенческие научно-общественные организации. Он вместе с Ф. Ф. и С. Ф. Ольденбургами, И. М. Гревсом, А. Н. Красновым, Д. И. Шаховским создал кружок либеральной ориентации «Братство «Приютино». Вернадский стремился к народному просвещению, сотрудничал в издательстве «Посредник», в Петербургском комитете грамотности.

В 1886 году Владимир Вернадский женился на Наталье Егоровне, дочери члена Государственного совета Е. П. Старицкого.

Начало творческого пути Вернадского

В 1885–1888 гг. Вернадский – хранитель Минералогического кабинета Петербургского университета; в 1888–1891 гг. в лучших лабораториях Италии, Германии, Франции и Великобритании он готовил диссертацию «О группе силлиманита и роли глинозема в силикатах». В 1890–1898 гг. – приват-доцент Московского университета; защитил докторскую диссертацию «Явление скользящего кристаллического вещества».

Владимир Иванович превратил разрозненные коллекции Минералогического кабинета Московского университета в ценнейшее музейное собрание, а сам кабинет – в подлинный научно-исследовательский институт, в котором возникла знаменитая школа Вернадского. Он совершил многочисленные геологические и почвоведческие экскурсии по России, Европе, в крупнейших музеях мира изучал геологические, палеонтологические, минералогические и метеоритные коллекции, участвовал в Международных конгрессах. Активно участвовал в общественно-политической деятельности: земский гласный Моршанского уезда Тамбовской губернии; в 1891 г. вместе с Л. Н. Толстым и газетой «Русские ведомости» создал широкую общественную организацию помощи голодающим [4].

Общественное и научное признание

В 1902 г. Владимир Вернадский начал чтение курса лекций по истории российской науки. С тех пор историко-научная проблематика стала неотъемлемой частью его научного творчества. Опубликованный в 1902 г. историко-научный очерк «О научном мировоззрении» не раз переиздавался.

Вернадский – один из лидеров земского либерального движения и партии кадетов. В предреволюционные годы Владимир Иванович активно участвовал в создании журнала «Освобождение», образовавшемся вокруг него «Союзе освобождения», а в 1905 г. – в организации Академического союза. Он активный сторонник аграрной реформы и отмены смертной казни. В 1906 и 1915 гг. избирался членом Государственного совета от Академической курии. Вернадский состоял в Императорском Православном Палестинском Обществе [4].

В 1906 г. Владимира Вернадского избрали адъюнктом Императорской Академии наук и назначили заведующим минералогическим отделом Геологического музея имени Петра Великого, в 1908 г. он был избран экстраординарным академиком,

в 1912 г. – ординарным академиком, в 1914 г. – директором Минералогического и Геологического музея АН, в 1915 г. – председателем Комиссии по изучению естественных производительных сил России (КЕПС), созданной по его инициативе. Из КЕПС впоследствии образовались институты: керамический, радиевый, оптический, физико-химический, платины и др.

Революция и гражданская война

После Февральской революции Владимир Иванович Вернадский – председатель Ученого комитета Министерства земледелия, председатель Комиссии по ученым учреждениям и научным предприятиям, товарищ министра народного просвещения. После Октябрьской революции Вернадский вошел в состав Малого совета министров, объявившего Советское правительство незаконным.

В 1917 г. здоровье Вернадского ухудшилось. У него обнаружили туберкулез. Летом он уехал на Украину. В годы гражданской войны В. И. Вернадский был президентом созданной им совместно с Н. П. Василенко Украинской АН (1919 г.), ректором Таврического университета. Вернувшись в 1921 г. в Петроград, где он был арестован на короткое время по обвинению в шпионаже, занимался созданием Радиевого института и его руководством, Комиссией по истории знаний. Он вел интенсивные биогеохимические исследования и готовил большую рукопись «Живое вещество», изданную только в 1978 году [2].

Затянувшаяся командировка и возвращение на Родину

В 1920–1930-е годы были написаны главные труды В. И. Вернадского в области биогеохимии и учения о биосфере, философии и истории науки. В 1922–1926 гг. он находился за границей, где читал курс лекций в Сорбонне, работал в Минералогической лаборатории Музея естественной истории и Радиевом институте имени Пьера Кюри. Он старался найти средства для организации Международного института по изучению живого вещества и в 1924 г. опубликовал на французском языке монографию «Очерки геохимии».

В 1926 г. Владимир Иванович возвратился в Советскую Россию, в том же году опубликовал знаменитую книгу «Биосфера», стал основоположником учения о биосфере и создал Биогеохимическую лабораторию (1928 г.). В возглавляемом им Радиевом институте в 1938 г. начал работать первый в нашей стране циклотрон. Он был одним из инициаторов изучения атомного ядра с целью использования энергии радиоактивного распада [3].

С 1930 г. Вернадский уже не может выехать за рубеж несмотря на вызов Парижского университета. В те времена, видя Вернадского на свободе, многие недоумевали – как он уцелел в годы репрессий? Причин несколько: Вернадский обладал колоссальным практическим и теоретическим опытом в геологии, а недра – это валюта. И вторая причина – даже в те трагические времена у Вернадского находились заступники [4].

В 1943 г. в эвакуации умирает его жена, с которой он прожил «душа в душу» пятьдесят шесть лет. В конце 1944 г. у возвратившегося в Москву Владимира Ивановича произошло кровоизлияние в мозг, а 6 января 1945 г. на восемьдесят втором году жизни он скончался.

Список литературы

1. Гумилевский, Л. Вернадский. (Серия «Жизнь замечательных людей») – 3-е изд. – М.: Молодая гвардия, 1988. – 325 с.
2. Аксенов, Г. П. Владимир Вернадский: Жизнеописание. Избранные труды. Воспоминания современников. Суждения потомков. – М., 1993. – 688 с.
3. Баландин, Р. К. Вернадский: жизнь, мысль, бессмертие. – М.: Знание, 1979.
4. Степанов, К. А. В.И. Вернадский: жизнь во благо России / К. А. Степанов, Г. Б. Наумов. – М.: Издательский Дом «Ноосфера», 2003. – 212 с.

Э. Г. Рудченко, С. Е. Копосов
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

**ИНЖЕНЕРНО-ГЕОЛОГИЧЕСКИЕ ДИСЦИПЛИНЫ, ИЗУЧАЕМЫЕ В ННГАСУ,
БАЗИРУЮЩИЕСЯ НА ДОСТИЖЕНИЯХ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ,
СОЗДАННОЙ В. И. ВЕРНАДСКИМ**

В «Очерках геохимии», опубликованных в 1934 году, В. И. Вернадским заложены основы данной ветви геологии, блестяще развитые в его дальнейших работах.

Геохимия изучает историю химических элементов в земной коре с их поведением при различных термодинамических и физико-химических условиях, а также влияние данных процессов на свойства минералов и горных пород, состав подземных вод, формирование месторождений полезных ископаемых, направленность некоторых геологических процессов.

Академик В. И. Вернадский создавал геохимию на базе огромного фактического материала, собранного в ходе экспедиционных исследований.

Нижегородцам должно быть известно, что в ходе этих работ В. И. Вернадский не обошёл вниманием и Нижегородскую губернию.

Ещё в далёком 1882 году В. И. Вернадский участвовал по предложению Нижегородского земства в экспедиции под руководством В. В. Докучаева. Целью данной многолетней экспедиции являлось изучение по всей губернии качества грунтов с точным обозначением их границ посредством составления топографических карт.

Данное изучение почв и грунтов, обследования оврагов, оползневых склонов, результаты, полученные в ходе экспедиции, послужили материалом для первых самостоятельных научных работ В. И. Вернадского.

Трудно найти другую научную область, в которой идеи геохимии сыграли бы более значительную роль, чем в почвоведении.

Теперь почва рассматривается как подвижная система, развивающаяся во времени и постоянно изменяющаяся в своём составе и свойствах. Работа В. И. Вернадского о миграции химических элементов в почвах позволила по-новому интерпретировать влияние данных процессов на свойства почв. На кафедре геоэкологии и инженерной геологии ННГАСУ обучается специальность «Городской кадастр». Изучаются геология, гидрология, почвоведение, в которых учитываются главные идеи и выводы В. И. Вернадского о миграционных циклах в почвах и подстилающих породах.

Геоморфология конкретного района существенно влияет на гипергенный цикл миграции химических элементов, в том числе через формирование и движение подземных вод, их химический состав, а также через последующее развитие карста, оползней, оврагов, пьезунов и других инженерно-геологических процессов. На кафедре геоэкологии и инженерной геологии данная цепочка взаимосвязанных процессов рассматривается детально в нескольких дисциплинах: в курсе «Геоморфология», в геоморфологическом разделе курса «Инженерная геология».

При изучении минералов и горных пород идеи В. И. Вернадского о происхождении, классификации, свойствах силикатов, о строении каолинового ядра, о распределении химических элементов в конкретных минералах детально используются на лекциях; процессы физического химического, органического выветривания также во многом освещаются в учебном процессе с позицией геохимических построений В. И. Вернадского. Зональность осадочных пород и их происхождение также расшифровываются с привлечением геохимических данных.

Важнейшее значение геохимия играет при изучении подземных вод. На кафедре геоэкологии выполнены Е. В. Копосовым, С. Е. Копосовым крупные исследования карстовых вод и их техногенного загрязнения в городе Дзержинске и других городах, расположенных в карстоопасных районах. В работах других преподавателей кафедры изучены особенности формирования химического состава

подземных вод Нижегородского региона, поверхностных вод водохранилищ с учётом геохимических воззрений В. И. Вернадского.

На стыке экологии, геологии, геоморфологии, минералогии, гидрогеологии и общетехнических наук родилась новая, очень перспективная ветвь геологии: геоэкология.

Это направление получило признание в научном мире и уже дало большие конкретные результаты. Увязка экологических проблем с конкретикой литосферы, подземных вод, горных пород и геологических процессов позволила резко приблизить экологию к решению геологических проблем конкретной территории и точнее проследить систему горные породы – подземные воды – геологические процессы, в том числе при участии человека.

Геоэкологические задачи умело решались для Нижегородского региона под руководством ректора ННГАСУ Е. В. Копосова; очень важно, что геоэкологическая направленность научных и учебно-методических работ нашла своё отражение в названии кафедры геоэкологии и инженерной геологии ННГАСУ.

Оползневые процессы, плывуны, карст, просадочность лёссовых пород – вот перечень инженерно-геологических процессов, широко развитых в Нижегородской губернии. При их изучении и разработке методов борьбы с данными процессами используются работы В. И. Вернадского по геохимии подземных вод, составе минералов, распределении химических элементов в горных породах и их влиянии на свойства пород, в том числе через структуру пород. Структурные построения кристаллических решеток минералов, выполненные В. И. Вернадским, дали мощный толчок к последующему изучению влияния этих компонентов на прочность горных пород как оснований возводимых сооружений.

Величайшей заслугой В. И. Вернадского является также создание учения о ноосфере. Анализ этого вопроса в плане его дальнейшего развития учениками и последователями В. И. Вернадского является предметом дальнейших публикаций.

Г. А. Ширшин

(НГТУ им. Р. Е. Алексеева, г. Н. Новгород, Россия)

СВЯЗЬ НАУКИ И ПРАКТИКИ В УЧЕНИИ О НООСФЕРЕ

Уже около ста лет ноосферная концепция В. И. Вернадского будоражит умы исследователей и практиков, поделив ее интерпретаторов на сторонников и противников, однако до сих пор и те и другие находят в ней эвристический источник для выработки новых и более глубоких идей. Чем же привлекает учение о ноосфере? Тем, что «научная мысль и научная работа» занимают в ней ведущее положение. Среди множества значимых тем, нас, прежде всего, интересует, вопрос о том, в силу каких обстоятельств наука в ходе своей эволюции превратилась в силу, сопоставимую с геокосмическим фактором. Думается, что одной из причин стала ее развивающаяся связь с практикой. И эту связь нельзя целиком относить только к внешнему фактору, ибо она частично принадлежит науке, опосредствует свое отношение с практикой. Поэтому и суждение о данной связи не является аргументом в пользу экстернализма. Каким же образом в ноосферной концепции В. И. Вернадского научное исследование увязывается с практической деятельностью?

Одним из путей перехода от биосферы к ноосфере В. И. Вернадский считает становление социальной автотрофности. Если под автотрофностью понимать способность растительных организмов строить свое тело непосредственно из неорганических элементов, то подчеркивая общеизвестный факт принципиальной нетождественности растительной и социальной автотрофности, отметим, что основная причина этой нетождественности кроется в обладании человечеством культурой материального производства, тесно связанного с ним процесса научного исследования, а также развивающейся системой промежуточных звеньев между ними.

Социальная автотрофность есть опирающееся на науку технологическое воспроизводство растительной автотрофности.

Учение В. И. Вернадского о превращении биосферы в ноосферу содержит предпосылки теории совместного развития науки и производства. Переход от биосферы к ноосфере как раз и означает опосредованно основанное на достижениях науки практическое воздействие на природу с целью сохранения и дальнейшего укрепления положения человечества в мировом геобиохимико-космическом пространстве и времени. Специфически развивающуюся науку отнюдь не ожидает в перспективе превращение в непосредственную производительную силу, хотя объем идей, генерируемых научным исследованием, будет находить все более широкое и возрастающее применение в практике и прежде всего материальном производстве. Здесь позиция В. И. Вернадского принципиально расходится с марксистским прогнозом развивающейся науки. А если учесть, что непосредственная связь между наукой и практикой с момента их специфического обособления стала принципиально невозможна, то их совместное функционирование и развитие нуждается в системе промежуточных звеньев между ними. Благодаря именно этой исторически выстроенной связи науки с практикой, выраженной в формах их системного объединения, воздействие науки через производство на окружающий мир по силе и последствиям выросло до уровня геологических факторов. «Научное знание, характерное для *Homo sapiens* оказало влияние на работу человека, меняющего поверхность планеты», причем «более заметное влияние человека на изменение поверхности планеты может считаться со времени открытия им огня» и изобретения «земледелия» [1, с. 44]. Внося ряд уточнений, отметим, что согласно современной антропологии открытие огня состоялось за сотни тысяч лет до неолитической революции, изобретение и внедрение земледелия совпадает с неолитической революцией (примерно восемь тысячелетий до новой эры), а специфическое обособление науки и практики возникло много позже, лишь после разделения хозяйственной деятельности на материальный и духовный труд. При этом указанное обособление первоначально затронуло только материальный труд, в котором до этого практическое и познавательное отношение к природе было синкретически слито.

В. И. Вернадский говорит о науке как «организованной научной мысли» и работе [1, с. 48]. Так, научные и связанные с ними производственно-практические успехи Северной Америки объясняются тем, что «создался мощный» организационный «центр англо-саксонской научной работы» (1, с. 62). В качестве внешних форм организации науки и ее связей с практикой выступают государство, финансово-экономическая структура, а также институт образования.

Наука создается как «работой отдельных личностей», так и работой исследовательских сообществ. «Научная жизнь, — пишет Вернадский — есть социальное явление, а не только создание отдельных выдающихся умов. Им должны предшествовать условия социальной жизни, в которых отдельная личность получила бы возможность приводить свою мысль в действие...» [1, с. 44]. По своим специфическим интересам и функциям, научные сообщества составляют особенную по сравнению с носителями практической деятельности социальную группу, если угодно, целый класс, который с различными темпами, но продолжает увеличиваться. «Вместо десятков и сотен тысяч людей», как это было за всю античную эпоху, в XX в. «научным исканием захвачены сейчас десятки, сотни миллионов людей по всей планете, можно сказать, все людское население» [1, с. 50–51].

Осознание факта динамично растущей социальной группы, каким стал класс ученых, с необходимостью диктовало внесение научных корректив в расклад социальных объединений и движущих сил общества. К сожалению, К. Маркс и его последователи не думали о социальных носителях научной деятельности категориями качественно и количественно растущей социальной группы, способной по своей роли встать не только вровень с рабочим классом и крестьянством, но также составить ему серьезную конкуренцию. Если даже предположить, что подобная мысль могла прийти в

головы классиков марксизма, то идея исторической миссии рабочего класса, освобождающего все человечество от эксплуатации, оказалась бы лишенной смысла.

Существенные для науки изменения начали «медленно развиваться в XVII–XIX столетиях, усилились в конце XIX в. В XX в. они под влиянием интенсивного роста научной мысли выдвинули на первое место прикладное значение науки как в общежитии, так и на каждом шагу: в частной, личной и коллективной жизни» [1, с. 64]. Возрастание доли прикладного исследования в развитии науки свидетельствует о возрастании ее практической направленности. «Приложение к жизни» результатов научного исследования трактуется В. И. Вернадским как «социальное проявление науки» [1, с. 51] будь то сфера «мореплавания, техники, земледелия, ирригационных работ, военного дела, государственного строя и быта» [1, с. 53]. Практическая деятельность для В. И. Вернадского является органически необходимым спутником научно-исследовательской работы, составляя с ней неразрывное целое при том условии, что после специфического обособления друг от друга, возникшего в результате каскада исторически крупного разделения труда, они утратили непосредственную связь между собой.

Здесь В. И. Вернадский по сути дела прорисовывает общие контуры необходимой связи между наукой и практикой, включающей в себя процесс материального производства. Говоря о «мощности изменения наукой планеты и открытых при этом перспективах будущего» [1, с. 53], он отдает себе ясный отчет в том, что наука сама по себе без воплощения ее результатов в ходе практической деятельности не способна напрямую изменять планету. Поэтому необходим союз науки с практикой, разнообразные формы которого осуществляются только совместно с эволюцией последних и только во взаимной зависимости с ними. Кроме того, уровень развития опосредствующих звеньев науки и практики, очевидно, должен соответствовать уровню развития взаимосвязанных сторон.

В. И. Вернадский обращает внимание на факт неоднородности развития науки. «Таковыми совершенно неожиданными и новыми основными следствиями новых областей научных фактов являются вскрывшиеся перед нами неоднородность Космоса, всей реальности и ей отвечающая неоднородность нашего ее познания» [1, с. 54]. Нетрудно заметить, что в условиях специфической автономности научного познания и практики, неоднородность развития одной из сторон накладывается на неоднородность развития другой. Вследствие такого положения при совместном их действии возникают диспропорции между развитием науки и развитием практики (например, специализация науки на отрасли и подотрасли не повторяет зеркально разделения практики на отрасли и подотрасли; другим примером является как отставание, так и опережение науки по отношению к практике). Для устранения возникших диспропорций в их взаимном развитии необходима управляемая система опосредствующих звеньев, способная выполнять регулятивные функции. Таким образом, идея В. И. Вернадского о неоднородности научного познания позволяет решить проблему неравномерности связанного с ним развития практики.

В. И. Вернадский пишет не только о внешних, но также и внутренних формах организации научной работы и ее связей с практикой. Одной из таких форм он считает научный аппарат. «В научном аппарате» «систематизируется и учитывается все растущее количество фактов, исчисляемых миллионами, если не миллиардами. Улучшается их систематизация, в которой человек просто разбирается, это и есть так называемая специализация науки – *необычайное* упрощение в возможности разбираться в миллиардах фактов научного аппарата. Я называю научным аппаратом комплекс количественно и качественно точно выраженных естественных тел или природных явлений ... Он систематизировался по определенно поставленной, вековой, все научно углубляющейся работе – перестраивается критически и уточняется в каждом поколении» [1, с. 54].

Другой внутренней формой научного исследования и его связи с практикой является использование символов, зарекомендовавших себя в тех областях и прежде всего в теоретической физике, где «визуальный образ явлений или затушевывается,

или совсем не может быть построен» [1, с. 57]. В виде «символа», создаваемого интуицией, «исследователь охватывает бесчисленные множества фактов», создает «новое понятие, отвечающее реальности» [1, с. 57]. Правда, В. И. Вернадский полагает, что здесь требуется большая осторожность в использовании символических средств и методик, «поскольку наблюдается множество бесплодных и ошибочных ее применений», а также «множество лишней и ненужной работы» [1, с. 57]. Однако, в целом выигрыш от использования символических средств несомненен, особенно, когда интенсивно развиваются методы формализации как в науке, так и в практике. Знаково-символическая форма мышления в равной степени принадлежит как практической, так и научной деятельности и, следовательно, может выполнять функцию их опосредствующего звена.

Литература

1. Вернадский В. И. Размышления натуралиста. Научная мысль как планетное явление. В 2 кн. Кн. вторая. М.: Изд-во «Наука», 1977. – 192 с.

В. О. Коссэ

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ФИЛОСОФИЯ ЭКОЛОГИИ И ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА

*«Если состояние культуры в нашей стране
не будет улучшаться, не улучшится
положение с экологией»*

Д. С. Лихачев

В современном мире культура породила техногенную цивилизацию, ведущую к деградации как природных, так и культурных ценностей.

Сейчас практически невозможно найти природные ландшафты, не подверженные антропогенному влиянию.

К середине XX столетия человек фактически противопоставил себя природе. Он оказался как бы вне и над природой, превратив ее в объект циничного и безграничного произвола. К такой ситуации естественным образом привело развитие науки и техники, резкое расширение масштабов хозяйственной деятельности, а также сама психология пользования природой. Человек уверовал в то, что ему «все дозволено». Между Природой и Человеком возникло отчуждение, образовалась пропасть недоверия и вражды. Природа «отомстила» человеку, преступившему рамки разумного. На Планете разразился глобальный экологический кризис. С началом постиндустриальной цивилизации этот кризис стал, наряду с гонкой ядерных вооружений, самой большой опасностью и для Природы, и для всего Человечества.

Чтобы преодолеть экологический кризис, нужна система мер, среди которых: формирование *экологической культуры*, приоритет культурных и духовных ценностей, сохранение культурного наследия, технический прогресс, не создающий угрозу жизни населению и не приводящий к необратимым экологическим последствиям.

Философская наука как наука о наиболее общих законах развития природы, человека, общества, познания, взаимоотношений человека и природы призвана помочь осмыслить и выявить сущность, тенденции и причины наиболее острой проблемы современности – экологического, экономического кризиса – и путем научных, философских, культурологических и *прикладных* исследований определить пути утверждения позитивных и преодоления негативных для человечества и окружающей его природы последствий, то есть *приложить* многовековой опыт, богатейшие знания, привлекая мировое научное наследие.

Наиболее ярко экологическая проблематика, связанная с выживанием человеческой цивилизации, просматривается у русских космистов. Особенно

отчетливо эта тема начинает звучать в работах К. Э. Циолковского, В. И. Вернадского (учение о ноосфере, в переводе с греческого ноосфера – сфера разума) и др.

Философия экологии – комплекс философско-методологических дисциплин, изучающих базовые идеи, основные понятия и проблемы общей теории экологии, геоэкологии, биоэкологии, социоэкологии, антропоэкологии – призвана вернуть единство Человека и Природы, рассматривая Природу как дом, в котором живет человек. Экология в дословном переводе с греческого означает наука о доме (греч. oikos – дом, жилище).

Известные современные российские ученые Н. Н. Моисеев, В. С. Степин, Ю. А. Израэль, В. И. Данилов-Данильян, С. П. Капица, К. С. Лосев, К. Я. Кондратьев, Д. С. Лихачев, В. В. Найденко и др. разрабатывали и исследовали механизмы регуляции и стабилизации окружающей среды, обеспечивающие устойчивость жизни, внося заметный вклад в становление и развитие новой комплексной области знаний – *экологии* как науки о разных аспектах взаимодействия организмов между собой и окружающей средой.

Академики Н. Н. Моисеев и В. В. Найденко значительную часть жизни посвятили экологическим проблемам Великой Волги. Монография В. В. Найденко «Великая Волга на рубеже тысячелетий: от экологического кризиса к устойчивому развитию» [1] посвящена экологическим и социально-экономическим проблемам Волжского бассейна, в ней также приведены практические меры преодоления экологического кризиса и перехода к устойчивому развитию. А без *экологической культуры* населения, экологического образования, воспитания, просвещения невозможно улучшить положение с экологией.

Сегодня, в связи с необходимостью осмысления процессов глобализации, наблюдается повышенный интерес к научному наследию В. В. Вернадского – теории *ноосферы*.

Один из основных тезисов, который отстаивал Н. Н. Моисеев, – это тезис о «Единстве человека и биосферы», он предлагал выход из экологического кризиса через *коэволюцию* человека и биосферы, вступление человечества в новую эпоху, эпоху Ноосферы. Анализируя понятие ноосферы, Н. Н. Моисеев склонен считать, что это не новая сфера, сфера Разума, а качественно новая эпоха в развитии Планеты, в которой осуществляется коэволюция человека и биосферы. Коэволюция человека и биосферы – это «такое развитие человечества, которое не нарушает стабильности биосферы, её гомеостаза, сохраняет необходимый для человечества эволюционный канал» [2].

Эпоха Ноосферы, прежде всего, будет характеризоваться тем, что человечество научится управлять процессами самоорганизации биосферы.

Сохранение стабильности биосферы должно быть полностью основано на тех научных знаниях, которые были получены в предыдущие столетия. Человек, наконец-то, должен научиться пользоваться доставшимся ему от Природы Разумом. Разумная деятельность человека включает в себя умение сдерживать свои эгоистические стремления, руководствоваться в своих поступках не стихийными побуждениями, а знаниями. Поэтому, во-первых, новое человечество должно быть образованным человечеством. «Утверждение образования, в основе которого лежит ясное понимание места человека в Природе, есть в действительности главное, что предстоит сделать человечеству уже в ближайшее десятилетие» [3].

В последние два десятилетия своей жизни Н. Н. Моисеев много внимания уделил историческому и философскому осмыслению биосферы и человека, как ее составной части, формированию *принципов ограничения антропогенного воздействия на природу*, получивших название *экологический императив*, который обозначает «ту границу допустимой активности человека, которую он не имеет права переступать ни при каких обстоятельствах» [4]. Таким образом, экологический императив является базовой категорией и фундаментом нового историко-философского направления – *философии экологии*.

Однако ученый осознает, что лишь изучением биосферы, анализом её возможного развития и предложениями мировому сообществу конкретных действий, ситуацию не изменить. Необходимо формирование новой *экологической этики*.

Вот несколько принципов *экологической этики*, предложенных Н. Н. Моисеевым [5]:

1. Необходимо знать законы развития биосферы, и взаимодействие человека с биосферой должно строиться на знании этих законов.
2. Установление общих правил отношения человека и Природы.
3. Человек должен жить в условиях коэволюции биосферы и общества.
4. Человек должен думать о будущем поколении.
5. Право наций на расходование ресурсов по количеству населения.
6. Избегать воздействия на природные циклы круговорота веществ.
7. Квоты на расходование ресурсов определяются учеными и не зависят от политической обстановки.

Исходя из накопленных представлений о формировании моральных норм в обществе и нравственности личности, философия способна предложить стратегию внедрения *экологической этики* в общественное сознание.

Философские и социально-экологические воззрения Н. Н. Моисеева сформировались в новую отрасль гуманитарных наук *экополитологию* и стали востребованы в официальной политике, общественном экологическом движении и науке.

Философы считают, что в современном познании именно философия призвана соединить все множество разноплановых подходов к экологической проблеме, осмыслить экологическую ситуацию с целью ее решения.

Литература

1. Найденко, В. В. Великая Волга на рубеже тысячелетий : от экол. кризиса к устойчивому развитию : монография. В 2 т. / В. В. Найденко. – Н. Новгород : Промграфика, 2003. – Т. 1–2.
2. Еще раз о проблеме коэволюции / Н. Н. Моисеев // Вопросы философии. 1998. № 8. С. 28.
3. Моисеев, Н. Н. Думая о будущем, или напоминание моим ученикам о необходимости единства действий, чтобы выжить // В кн.: Н. Н. Моисеев. Заслон средневековью. – М.: Тайдекс Ко, 2003. – 312 с. (Библиотека журнала «Экология и жизнь»).
4. Моисеев, Н. Н. Судьба цивилизации. Путь разума / Н. Н. Моисеев. – М. : Изд-во МНЭПУ, 1988. – 288 с.
5. Лебедев, Д. В. Концепция экологической этики Н.Н. Моисеева. [Эл. ресурс] – Режим доступа: <http://virlib.eunnet.net/sofia/01-2000/text/0108.html>.

СЕМИНАР

«АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ РЕГИОНОВ»

И. В. Арженовский¹, А. И. Арженовский²

(¹ ННГАСУ, ² ННГУ им. Н.И. Лобачевского, г. Н.Новгород, Россия)

РОЛЬ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА В УСТОЙЧИВОМ РЕГИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ

В современных условиях образование выполняет ряд важнейших функций: воспитательную, познавательную, развивающую, прогностическую, преобразующую, координирующую, профориентационную, адаптивную, функции культурного наследия, подготовки к трудовой, общественной и политической деятельности и др. Осуществление указанных функций взаимосвязано и взаимообусловлено. В комплексе они приводят к существенному вкладу образования в экономический рост и повышение эффективности труда.

При определении места образования как фактора экономического роста по Э. Денисону учитываются два обстоятельства:

– образование оказывает важное влияние на качество труда, от его уровня зависит, какие виды работ и как удачно способен выполнять работник;

– образованные работники имеют большие заработки и, как следствие, вносят более значительный вклад в создание национального продукта.

Кроме того, особенностью образования является то, что оно не носит локализованного характера, а, напротив, обладает возможностью к многократной мультипликации. Единоразово повышенное качество рабочей силы, стимулирование ее деятельности и организационных форм при нормальных условиях не теряется и продолжает действовать. Способность к мультипликации зачастую зависит от сохранения и развития благоприятной и эффективной институциональной среды [1].

Образование является одним из основных наиболее очевидных и поддающихся анализу на современном этапе направлений инвестиций. Образование прямо и косвенно влияет на все элементы человеческого капитала. Положение о том, что повышение уровня профессионализма неизбежно влечет за собой рост производительности труда, является исходным постулатом для анализа механизма, связывающего образование и экономический рост.

В теории выделяют следующие направления воздействия образования на производительность труда [2]:

– образование позволяет увеличить продуктивность труда отдельных индивидов. Подтверждением этого является высокая корреляция между заработной платой и уровнем образования рабочей силы, которая наблюдается по статистическим данным.

– образование делает способным работника к труду, результаты которого оплачиваются выше или увеличивает его производительность на конкретном рабочем месте. Таким образом, у обученной рабочей силы средний уровень производительности труда становится выше.

– образование развивает у индивида предпринимательские навыки и предприимчивость, т. е. возникает так называемый «распределительный эффект» образования.

Лаг между открытием и его использованием укорачивается по причине большей восприимчивости к новым научным идеям и техническим разработкам. Происходит сокращение пути от открытия до применения его на практике. Общественная производительность труда повышается.

Стимулирование экономического роста за счет образования происходит путем приобретения новых знаний индивидом (увеличение как объема, так и качества

человеческого капитала), наделения рабочей силы накопленными знаниями, благоприятствования процессу производства новых знаний.

Однако прямое изучение влияния образования на производительность / рост осложнено несколькими объективных причинами: продукты умственного труда не обязательно принимают материально-вещественную форму; сложен сравнительный анализ эффективности труда работников, принадлежащих к различным профессиональным и квалификационным группам; трудно выделить «чистый» эффект образования и т. п. Только в пределах отдельных небольших групп рабочей силы при условии сопоставимости результатов их труда можно проследить воздействие образования на производительность труда. Поэтому используются различного рода опосредованные методы оценки. Показатели производительности труда прямо не фигурируют при изучении эффективности функционирования человеческого капитала. Вместо них часто используется категория заработной платы, что придает анализу рыночной характер.

Темпы роста знаний впечатляют. В центре хозяйственной жизни в настоящее время находятся отрасли, в которых научные знания воплощаются, прежде всего, в невещественных объектах, это, в частности, технологии производства, программное обеспечение и др. В них накапливается главное достояние общества – совокупность знаний, умений, навыков, используемых для удовлетворения многообразных потребностей человека и общества, т. е. человеческий капитал.

Если в масштабах страны человеческий капитал является частью ее национального богатства, то и в масштабах региона он будет являться частью регионального богатства.

Как известно, в структуре человеческого капитала выделяется общий и специфический человеческий капитал. Переносимые активы, которые могут приносить отдачу на рабочих местах на предприятиях и в организациях, составляют общий человеческий капитал. Специфический человеческий капитал связан с непереносимыми активами и представляет собой знания, умения и отношения между личностями, увеличивающие производительность работников в данной организации и становятся бесполезными в случае перехода работников в другие организации [3].

Работодателю выгоднее инвестировать в специфический капитал, поскольку появляются гарантии долгосрочности трудового контракта. Для региональной экономики в целом интерес представляют и общий, и специфический человеческий капитал. Инвестиции в первый обеспечивают непосредственное улучшение качества региональной экономической среды. Инвестиции во второй обеспечивают повышение конкурентоспособности хозяйствующих субъектов, расположенных на данной территории, т. е. служат региональному развитию и росту опосредованно.

При этом сами инвестиции включают в себя создание и накопление нематериальных активов, поддержку здоровья и работоспособности кадров, повышение квалификации кадров, научно-исследовательские и опытно-конструкторские работы, развитие информационно-коммуникационных технологий.

Для дальнейшего анализа, на наш взгляд, представляют интерес следующие вопросы:

- количественные оценки нематериальных активов как составной части регионального богатства;

- количественные оценки влияния человеческого капитала на региональный рост и развитие;

- оценка эффективности образовательных систем с применением понятных и транспарентных критериев по отдельным регионам РФ;

- взаимозависимость между человеческим капиталом и инновационной экономикой, особенно венчурным научно-техническим и технологическим бизнесом, в т. ч. на региональном уровне;

- особенности воспроизводства человеческого капитала в региональных социально-экономических комплексах.

Литература

1. Марцинкевич, В. И. Экономика человека: Учебное пособие / В. И. Марцинкевич, И. В. Соболева. – М.: Аспект Пресс, 1995. – 286 с.
2. Добрынин, А. И. Человеческий капитал в транзитивной экономике. Формирование, оценка, эффективность использования / А. И. Добрынин, С. А. Дятлов, Е. Д. Цыренова. – СПб.: Наука, 1999. – 312 с.
3. Беккер, Г. Человеческое поведение: экономический подход. Избранные труды по экономической теории. – М.: ГУ ВШЭ, 2003. – 672 с.

Е. В. Артюшина, Н. Б. Цветкова
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДИВЕРСИФИЦИРОВАННЫХ КОМПАНИЙ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННОЙ ОТРАСЛИ

В настоящее время новейшие технологические достижения наблюдаются в относительно новой отрасли телекоммуникаций. Рассмотрение инновационной деятельности компаний телекоммуникационной отрасли интересно с научной и практической точек зрения. Российская сфера телекоммуникационных технологий в последние годы остаётся среди лидеров по темпам развития. Спрос на услуги неуклонно растёт, а их возможности стремительно расширяются [1]. Отрасль телекоммуникации является одной из ведущих отраслей в рамках пятого технологического уклада. В качестве целевого рынка продукции телекоммуникационных компаний можно выделить все население (рынки «B2C», «C2C», «C2B» и «B2B»). Продукт, производимый телекоммуникационными компаниями, характеризуется слабой способностью к дифференциации и относительно коротким жизненным циклом. Результаты инновационной деятельности телекоммуникационных компаний оказывают определяющее влияние на функционирование традиционных отраслей мировой экономики [2,3,4,5]. «Любая инновация в данной сфере требует немедленной адаптации всех рыночных субъектов (компьютеризация, сотовая связь, Интернет и т. д.)» [5]. Стратегическое значение инноваций телекоммуникационных компаний в функционировании компаний традиционных отраслей определяет актуальность детального изучения инновационной деятельности телекоммуникационных компаний с выделением особенностей ее осуществления в условиях применения стратегии диверсификации.

Стратегия диверсификации накладывает свои особенности на реализацию инновационной деятельности, рассмотреть которые целесообразно в сравнении с реализацией инновационной деятельности на монопредприятии:

1. Возможность использования стратегического соответствия. При рассмотрении инновационной деятельности диверсифицированного бизнеса необходимо учитывать наличие бизнес-единиц, что, с одной стороны, усложняет, а с другой стороны, предоставляет возможности для ее осуществления. Данное утверждение основано на действии закона синергии. В диверсифицированных компаниях инновация (созданная как в головной компании, так и в отдельной бизнес-единице) может и должна быть использована родственно связанными элементами цепочек ценности других бизнес-единиц для сокращения издержек и формирования новых направлений деятельности предприятия. Реализация стратегической инновационной идеи (инновации-парадигмы) бизнес-единицами предприятия приведёт к реализации стратегического соответствия внутри всей компании, что в совокупности с действием синергетического эффекта станет дополнительным импульсом развития предприятия и позволит с наибольшей эффективностью использовать накопленный опыт. Данный факт отличает диверсифицированную компанию от монопредприятия, где практически невозможно синергетическое повышение эффективности инновационной деятельности. В качестве простейшего примера рассмотрим

функционирование ЗАО «ЭР-Телеком Холдинг». Компании холдинга успешно реализуют проекты строительства телекоммуникационных сетей по технологии «оптика до дома» в 56 городах России, что позволяет предоставлять сразу несколько услуг по одной технологии. В данном примере инновация-парадигма с дальнейшей перспективой для инноваций-продуктов и инноваций-позиций со стратегического уровня управления головной компании распространяется на бизнес-единицы и предоставляет им новые возможности функционирования, повышая результативность деятельности всей диверсифицированной компании. В связи с этим можно отметить высокий организационный потенциал диверсифицированных компаний к инновационной деятельности.

2. Наличие двух уровней стратегического управления (руководитель головной компании и руководители отдельных бизнес-единиц). Это усложняет осуществление инновационной деятельности в диверсифицированной компании, что связано с ориентацией руководителей отдельных бизнес-единиц на краткосрочный финансовый результат, определяющий эффективность их деятельности. Данный факт выливается в «перекалывание» ответственности с одного уровня управления на другой, тормозит достижение долгосрочных качественных и количественных целей всей диверсифицированной компании. Как результат, менеджмент бизнес-единиц не ориентирован на реализацию крупных рискованных проектов, которые чаще всего связаны с внедрением инноваций и, соответственно, кадровая способность диверсифицированных компаний к инновационной деятельности снижается.

3. Наличие ресурсного соответствия

Инновационная деятельность требует выделения финансовых средств для ее осуществления. В условиях применения стратегии диверсификации компания приобретает в сравнении с монопредприятием значительное преимущество, называемое ресурсным соответствием, а именно соответствием состава бизнес-единиц предприятия его финансовым возможностям. В бизнес-портфель входят как бизнес-единицы, испытывающие потребность в инвестировании, так и располагающие избытком денежной наличности. Средства, генерируемые «дойными коровами» и избыточные для их развития, направляются на финансирование новых НИОКР. Именно благодаря использованию ресурсного соответствия, диверсифицированные компании в состоянии сконцентрировать значительные ресурсы для реализации крупных инновационных проектов.

4. Рост количества уровней среды функционирования диверсифицированной компании. Выделим три уровня среды, являющиеся окружением любого предприятия. Это общая среда, оперативная среда и внутренняя среда. Инновационная деятельность предприятия находится в прямой зависимости от влияния компонентов каждого уровня на производимые продукты/услуги, используемые технологии, принимаемые решения. В условиях диверсифицированного бизнеса количество уровней среды возрастает пропорционально количеству бизнес-единиц, входящих в состав диверсифицированной компании. Каждая бизнес-единица имеет свой собственный уровень общей среды, оперативной среды и внутренней среды. Это приводит, с одной стороны, к значительному росту неопределённости функционирования компании. С другой стороны, рост количества уровней среды способствует появлению новых инновационных идей при своевременном выявлении потребностей рынка и предоставленных им возможностей.

5. Повышенная значимость результатов прогнозных исследований в инновационной деятельности диверсифицированных компаний. Предприятие, применяя стратегию диверсификации, функционирует в условиях повышенного риска, который может дать как отрицательный, так и положительный эффект. «Диверсификация позволяет «укрывать» банкротов, «смертельно больные» подразделения получают поддержку дольше, чем это необходимо... Таким образом, критическая масса возникших в одном подразделении проблем может потянуть вниз всю организацию» [6]. В условиях диверсифицированного бизнеса в значительной степени проявляется действие закона наименьших. Неудачный проект в одной бизнес-

единице может отразиться на результатах деятельности всей диверсифицированной компании. Эффект синергии, являющийся основным преимуществом родственной диверсификации, может обернуться значительной угрозой устойчивости предприятия. Именно в этой связи решающее значение в системе инновационного менеджмента приобретает элемент прогнозирования инновационной деятельности, определяющий направления развития диверсифицированной компании и позволяющий заранее оценить ожидаемую эффективность деятельности каждой бизнес-единицы, что и будет основанием для определения масштаба диверсификации.

Литература

1. Прогноз научно-технологического развития Российской Федерации на долгосрочную перспективу. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://old.mon.gov.ru/work/nti/dok/str/08.12.18-prog.ntr.pdf>
2. Безбородов, А. Тенденции развития инновационной деятельности отрасли телекоммуникации /А. Безбородов, М. Раджапов. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://infocom.uz/2006/04/19/tendentsii-razvitiya-innovatsionnoy-deyatelnosti-otrasli-telekommunikatsiy>.
3. Блатова, Т. А. Проблемы трансфера телекоммуникационных технологий и пути их решения Т.А. Блатова, В. И. Комашинский, А. И. Осадчий. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://innovator-nw.ru/problems-transfer-telekommunikatsionnykh-tekhnologiy-i-puti-ix-resheniya>.
4. Володенков, В. В. Организационно-экономические основы коммерциализации инновационных продуктов на рынке телекоммуникационных услуг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/348355>.
5. Хотяшева, О. М. Инновационный менеджмент: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2005. – 318 с.: ил.
6. Некоторые проблемы деятельности диверсифицированных организаций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mgt-edu.ru/14-176.php>.
7. Финансовые инновации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://studyspace.ru/osnovyi-ekonomiki-finansovyye-innovatsii-5.html>.

А. В. Дахин

(НИУ РАНХГС, г. Н. Новгород, Россия)

УСТОЙЧИВОЕ МЫШЛЕНИЕ: НИЖЕГОРОДСКИЙ ОПЫТ ТРЕНИНГА НА ОСНОВЕ КОГНИТИВНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ

Практики реализации проектов устойчивого развития охватывают различные сферы деятельности человека. В рамках таких проектов создаются самые разнообразные вещи, начиная от ремесленных изделий из экологически чистых материалов и заканчивая высокотехнологичными системами водоснабжения, энергоснабжения и пр.

Производство или приобретение таких продуктов или услуг – это одна сторона миссии Декады «Образование для устойчивого развития». Вторая сторона состоит в том, что мы делаем эти вещи, *потому что* мыслим, что они повлияют на состояние всей нашей социально-экономической системы в целом. Мы мыслим, что наша «точечная» активность определённым образом влияет на другие элементы нашей системы, и в результате система переходит в состояние устойчивого развития. Мы делаем «устойчивые» вещи, *потому что мыслим* их миссию в системе определённым образом. И наоборот, люди не занимаются «устойчивыми проектами», потому что *не мыслят* их роли в системе и не мыслят саму систему.

Таким образом, устойчивое мышление – это условие, стартовый ключ для проектов устойчивого производства. Поэтому тренинг устойчивого мышления – это самостоятельная важная задача Декады «Образование для устойчивого развития».

Трудность решения этой задачи в том, что связь точечной активности отдельных людей с другими факторами, влияющими на систему, неочевидна, незаметна, в реальной жизни является чем-то абстрактным. Это касается и влияния точечной активности на состояние системы в целом.

Программы тренинга в Н. Новгороде, осуществляемые на базе Нижегородского института управления (филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ), позволяют выявить, сделать видимыми, предметными эти связи, позволяют сделать их самих и влияние, оказываемое ими на систему в целом, конкретными предметами коллективного осмысления, предметами воздействия.

Такой тренинг мышления необходим не только специалистам, работа которых связана с оценкой устойчивости функционирования сложных систем, с задачами прогнозирования перехода активности систем из одного устойчивого состояния в другое. Он полезен для любого человека, т. к. позволяет увидеть роль и значение точечных проектов для устойчивого развития системы в целом. Устойчивое мышление – это способность вырабатывать видение взаимосвязи «невидимых» факторов системы между собой и с состоянием системы в целом, мыслить динамику изменений системы подчиняющейся принципам устойчивого развития:

- развитие равно переходу системы из одного устойчивого состояния в другое устойчивое состояние;
- развитие активности какого-либо одного фактора связано с изменением активности всех факторов системы;
- развитие сохраняет органичность, гармонию в отношениях факторов системы;
- развитие может опираться как на рост активности отдельных факторов, так и на снижение активности других.

Нижегородская программа тренинга устойчивого мышления предполагает коллективную работу слушателей с математическими моделями сложных систем на разных уровнях сложности.

- начальный уровень – это работа с готовой системной моделью, основная задача – поиск сценариев устойчивого развития целевых факторов системы;
- средний уровень также предполагает работу с готовой системной моделью, но допускает корректировку её отдельных параметров или введение дополнительного фактора, а также анализ возможных сценариев динамики, выбора оптимального;
- мастерский уровень – это создание модели целевой системы «с чистого листа», проверка её устойчивости, анализ отбор сценариев.

В настоящее время для тренинга используются следующие системные модели: модель «региональное гражданское общество» (1), модель «региональный деловой климат (для малого и среднего бизнеса)» (2), модель «региональная модернизация» (3).

Задача в случае (1) – выявление сценариев устойчивой активизации гражданского общества и его коллективной идентичности.

Задача в случае (2) – выявление сценариев устойчивого улучшения регионального делового климата (для малого и среднего бизнеса).

Задача в случае (3) – выявление сценариев региональной модернизации.

Сценарий 1. Каков же эффект от впрыскивания в неё целевых финансов, при условии, что чётким фоном является усиление административного давления? Итоги моделирования поведения системы под влиянием активизации фактора «вертикального» административного давления (f_2) и активизации финансирования через банки (f_5) по наиболее важным целевым факторам и взятым в формате 12 лет приведены на рис.1.

Система факторов опытной модели «Региональная модернизация»

-f1	Авторитарность власти	-f11	Партнёрство с общественными объединениями предпринимателей
-f2	Работа с подчинёнными/	-f12	Коррупция
-f3	Работа с начальниками	-f13	Друзья
-f4	Межведомственное взаимодействие	-f14	Криминал
-f5	Партнёрство с банками	-f15	Благоприятный деловой климат
-f6	Эффективность взаимодействия с судебными инстанциями	-f16	Рост институциональной Бизнес-активности
-f7	Партнёрство со СМИ	-f17	Модернизация
-f8	Партнёрство с НКО	-f18	Личное обогащение чиновника
-f9	Партнёрство с бизнесом	-f19	Личный карьерный рост чиновника
-f10	Партнёрство с наукой	-f20	Рост личного/семейного бизнеса чиновника

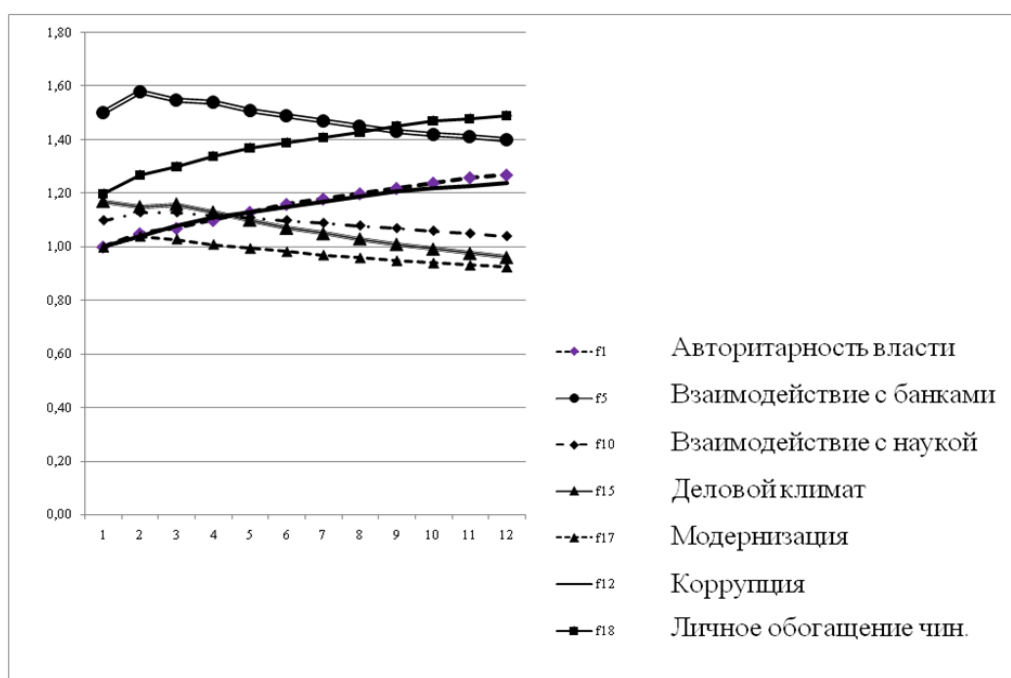


Рис. 1. Итоги моделирования по сценарию № 1

Работа системы в целом такова, что, «переваривая» впрыснутые финансовые средства, она не способна удерживать параметры на новых уровнях и через 4 периода они падают на начальные позиции, а далее продолжают падение, так что к седьмому периоду (2020 г.) f5, f10, f15 и f17 падают уже ниже первоначальных значений и продолжают падать до 12-го периода, переходя на новый уровень устойчивости с более низкими значениями. Одновременно имеет место рост таких негативных факторов активности регионального административного пространства, как f1 (авторитарность власти), f12 (коррупция) и f18 (личное обогащение чиновников).

Сценарий № 2. Принято также считать, что эффекта модернизации можно добиться исключительно с помощью совершенствования работы государственного аппарата – посредством укрепления «вертикали» (активизация f2) управления и межотраслевого взаимодействия (активизация f3). Дает ли это искомый эффект в системе?

Итоги моделирования поведения системы (рис. 2) под влиянием активизации названных факторов и взятым в формате 12 лет приведены на рис. 3. Полученный результат позволяет заключить, что при сохранении устойчиво высокой активности межотраслевого взаимодействия («горизонтальное» администрирование) (f4) показатели целевых факторов f5 (взаимодействие с банками), f10 (взаимодействие с наукой), f15 (деловой климат) и f17 (модернизация) показывают кратковременный рост на 0,03–0,05 пункта, но через четыре-пять периодов (даже при той же интенсивности работы механизмов «горизонтального» администрирования) эти факторы демонстрируют снижение. При этом негативные факторы регионального административного пространства: f1 (авторитарность), f12 (коррупция), f18 (личное обогащение чиновников) – хотя и ослабляют свой восходящий тренд в первые 4–5 лет, тем не менее меняются по восходящей и переходят в новое устойчивое положение с более высокими, чем на начальном этапе, значениями (на 0,2 пункта выше). Таким образом, сценарий модернизации, основанный на росте административной активности власти (как «вертикального», так и «горизонтального» администрирования) может дать эффект модернизации, но это будет слабый и временный эффект.

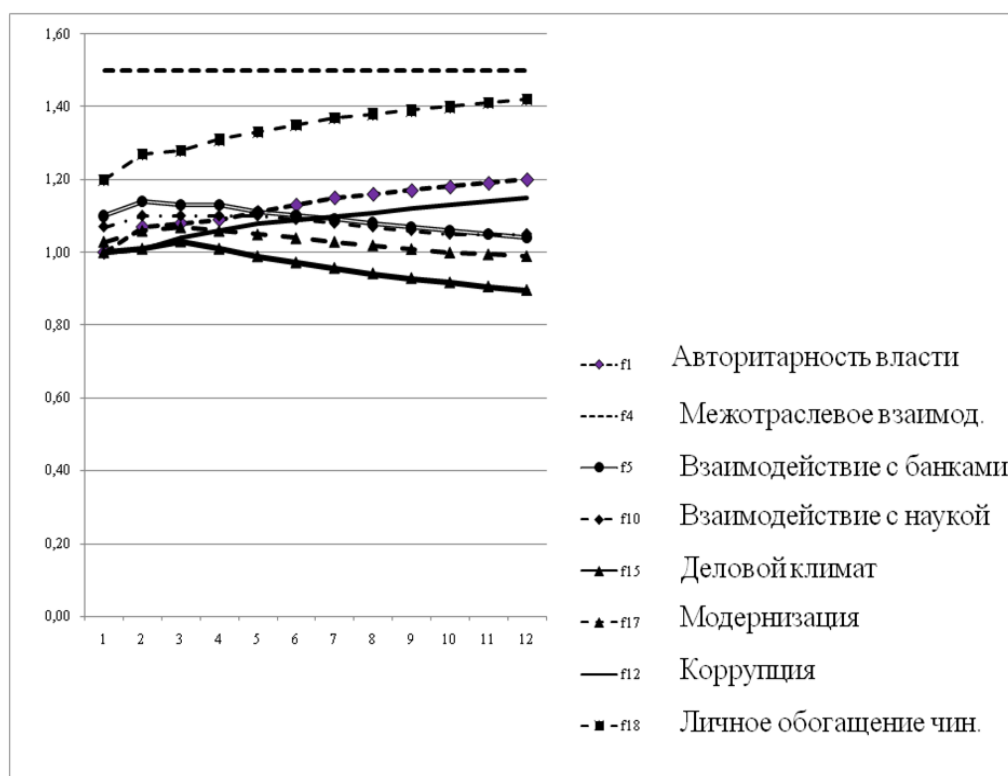


Рис. 2. Итоги моделирования по сценарию № 2

Сценарий № 3. Каковы же сценарии, при которых может быть получен устойчивый и воспроизводимый самой системой эффект модернизации? Один из них может опираться на параллельную однократную активизацию партнёрства с банками, со СМИ, бизнесом, НКО, наукой. Существо этого сценария в том, что он сочетает активизацию как «кабинетных» административно-финансовых (f2, f5 по таблице), так и открытых информационных (f7), общественных (f8), частных (f9) и интеллектуальных (f10) факторов.

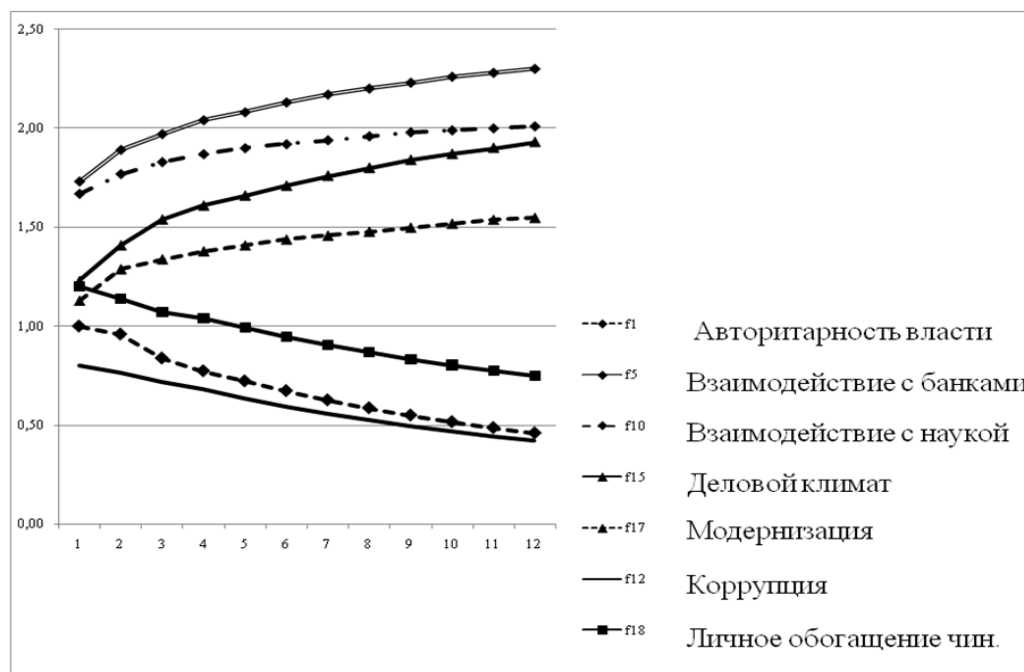


Рис. 3. Итоги моделирования по сценарию № 3

Результаты моделирования по некоторым факторам приведены на рис. 3. На основе этих данных можно заключить, что на фоне современного давления авторитарного влияния и при наличии известных негативных явлений в политике, система может дать искомый эффект: целевые факторы «деловой климат» (f15) и «модернизация» (f17) переходят в возрастающий тренд и через 12 периодов переходят в новое устойчивое положение на более высоких значениях (рис. 3). Одновременно значения сдерживающих модернизацию факторов административного пространства f1 (авторитарность власти), f12 (коррупция) и f18 снижаются на протяжении 12 периодов и переходят в другое устойчивое состояние с более низкими значениями. Таким образом, данный сценарий показывает, что если, наряду с «кабинетными» механизмами модернизации, активизируются также и механизмы публичной политики, то система начинает перераспределять потоки влияний в пользу модернизации, развития её научного сопровождения, вовлечения в неё малого и среднего бизнеса. Вместе с тем в модернизационном ключе перестраивается работа судебной системы (f6 по таблице), снижается активность криминала (f14).

А. В. Иванов

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

ИНТЕГРАЦИЯ ГЕОФИЗИЧЕСКИХ И ИМИТАЦИОННЫХ МОДЕЛЕЙ ДЛЯ ОЦЕНКИ ПОСЛЕДСТВИЙ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТОВ

В соответствии с Концепцией перехода РФ к устойчивому развитию «никакая хозяйственная деятельность не может быть оправдана, если выгода от нее не превышает ущерба» [1]. В условиях отсутствия общероссийской методики оценки последствий реализации крупных проектов это положение носит декларативный характер. Методика Торгово-промышленной палаты (ТПП) РФ не учитывает факторы риска, такие как техногенные аварии и катастрофы, природные катастрофы и стихийные бедствия, такие как оползни, карстовые провалы, наводнения, риск загрязнения для здоровья населения [2]. Учет ущерба от отдельных факторов риска осуществляется на основе упрощенных научных представлений. Как правило, игнорируется высокзатратная фаза ликвидации проекта: в частности расчетный срок

эксплуатации бетонных плотин 1–2-го класса составляет 100 лет, а лучший морозостойкий бетон обеспечивает 600 циклов, что составляет около 50 лет эксплуатации. Поэтому предлагается разработать современные методологические основы для количественной оценки прямого и косвенного ущерба реализации крупных проектов вековой длительности.

В данной работе показано, как подход может быть осуществлен на примере оценки ущерба, вызванного:

- разрушением гидротехнических сооружений (ГТС);
- плотностным расслоением вод в водохранилище;
- переселением и вынужденной миграцией.

Основой для оценки социально-экономических и экологических последствий крупных проектов может стать методика, используемая Всемирным Банком, которая адекватно учитывает ущерб природным ресурсам, но не учитывает факторы риска, включая разрушение ГТС, иные техногенные аварии и катастрофы, природные катастрофы и стихийные бедствия, такие как оползни, карстовые провалы, наводнения, риск загрязнения для здоровья населения.

Ядром интегрированной модели является модель природных и техногенных процессов, включая геофизические модели явлений и процессов. Для оценки социально-экономических последствий используется модель причинно-следственных связей модели геофизических процессов со средой обитания и ее социально-экономическими характеристиками. На основе моделирования геофизических, экономических и социальных процессов создается интегрированная пространственно-временная модель на протяжении всего жизненного цикла проекта с высоким разрешением локальных последствий и глобальных эффектов. Количественным инструментом является расчет индивидуального и социального (популяционного) риска, потенциального и предотвращенного ущерба, являющегося аддитивной характеристикой.

Методология интеграции геофизических, экологических, социально-экономических моделей опирается на нижеприведенные составляющие:

Модель природных и техногенных явлений и процессов. В настоящее время такие модели отсутствуют в большинстве нормативно-методических документов. Описание явлений и процессов как последовательности взаимосвязанных этапов является адекватной основой для учета ущерба на протяжении всего жизненного цикла проекта с высоким разрешением локальных последствий и глобальных эффектов и всех известных факторов риска. Интеграция моделей отдельных процессов и явлений в жизненный цикл позволит наиболее полно учесть перечень факторов, процессов, явлений, включая взаимовлияние и эффект домино;

Следование единому методологическому подходу и создание модели критических процессов и явлений;

Возможность описания на основе вышеуказанных моделей поведения компонентов (элементов) процессов или систем на высоком уровне детализации, основываясь на современных научных представлениях узкой сферы деятельности;

Возможность исследования динамики взаимодействия компонентов во времени и пространстве параметров системы.

Первым примером предлагаемого подхода является включение волновой составляющей в оценку последствий разрушения ГТС вместо принятого в настоящее время упрощенного подхода, учитывающего лишь перетекание воды из верхнего бьефа в нижний (как при наводнении). Анализ разрушения известных плотин говорит о том, что возникнет волна, подобная цунами, способная переносить значительную энергию на десятки и сотни километров со скоростью, в разы превышающей скорость перетекания воды из верхнего бьефа в нижний. Уединенная волна при крупных проранах: 50 км в час во время прорыва плотины Баньцяо (Китай). Есть свидетельства возникновения подобных волн при аварии на Саяно-Шушенской ГЭС в 2009 г. и при затоплении Крымска в 2012 г.

Расчетная частота аварий разрушения ГТС 2-го класса 5×10^{-4} (1/год) должна корректироваться с учетом вероятности меняющихся опасностей: от ядерного взрыва и террористической угрозы до прогнозируемого изменения климата. Уровень годовой интенсивности отказов бетонных плотин с учетом фактической наработки на отказ составляет: по разрушению $3,4 \times 10^{-5}$ (1/год), а по повреждению – $4,5 \times 10^{-4}$ (1/год) [3].

Представлены результаты лабораторного исследования количественных характеристик этого явления. Лабораторный и численный эксперименты в ИПФ РАН, выполняемые в настоящее время, говорят о том, что энергия волны прорыва может составлять от нуля до десятков процентов всей энергии разрушения.

Возможные последствия для Нижнего Новгорода при разрушении плотины Нижегородской ГЭС в условиях подъема Чебоксарского водохранилища (ЧВ) заключаются в следующем. Подъем уровня многократно увеличит число пострадавших. Волна дойдет до Нижнего за 2–2,5 часа, до Чебоксар – через 7–8 часов. Кратковременная волна прорыва приведет в зоне прохождения к параличу системы жизнеобеспечения: отключению электроснабжения и водоснабжения, затоплению участков дорог. Число пострадавших от волны прорыва многократно возрастет из-за транспортного коллапса, пищевых отравлений и переохлаждения (как в Мехико). Ущерб только в Нижнем Новгороде превысит триллион рублей. Потенциальный социальный ущерб в этом случае составит 50 миллионов рублей в год.

Второй пример – оценка изменения качества вод в водохранилище под влиянием температурной стратификации, ведущей к усилению процессов эвтрофикации, ухудшению перемешивания и возникновению противотечений. Современные модели позволяют рассчитать связанные с перечисленными процессами индивидуальные и популяционные риски для здоровья населения, что в конечном счете позволит определить ущерб.

Устойчивость стратификации зависящих от глубины горизонтальных течений оценивается безразмерным числом Ричардсона:

$$Ri = E / \left(\frac{dU}{dz} \right)^2;$$

$$E = \frac{g}{\rho} \times \frac{d\rho}{dz};$$

где g – ускорение свободного падения, $g = 9,8 \text{ м}^2/\text{с}^2$; ρ – плотность воды;

$d\rho/dz$ – вертикальный градиент плотности воды;

dU/dz – вертикальный градиент скорости течения.

$Ri_G \sim 100$. Устойчивая плотностная стратификация в течение всего летнего периода. Интенсивное цветение.

$Ri_G \sim 10$. Начало формирования стратификации может быть отсрочено за счет интенсивного попуска водохранилища.

$Ri_G \sim 1$. Формирование ветровых приповерхностных течений, иногда перемешивающих всю толщу.

Расчеты глобального числа Ричардсона для водохранилищ Волжского каскада представлены в таблице

Глобальное число Ричардсона равнинных водохранилищ

Водохранилище	Ri_G
Рыбинское	0–117,7
Иваньковское	0–10,3
Угличское	0–10,2
Куйбышевское	0–9,6
Горьковское	0–2,9
Чебоксарское 63 м	0–2,9
Чебоксарское 68 м	0–26,7

Прогноз для проекта подъема уровня до 68-метровой отметки на основе вышеуказанных значений числа Ричардсона – это значительное снижение качества воды из-за цветения и отсутствия перемешивания, особенно в наиболее медленной озерной части возле плотины. Подъем уровня Чебоксарского водохранилища приведет к значительному усилению эвтрофикации и ухудшению качества воды из-за плотностного расслоения глубоководного участка водохранилища.

Вихревые течения в слоях могут создавать дополнительные негативные эффекты – ослабление перемешивания как фактор ухудшения качества питьевой воды.

Предлагается рассчитывать основные риски для здоровья из-за химического и биологического загрязнения питьевой воды, поступающей из Волги в условиях усиливающегося расслоения.

Третий рассматриваемый эффект – социальные последствия переселения и вынужденной миграции, включающей, кроме запланированных переселений, также социально обусловленную миграцию, то есть переселения из-за утраты рабочих мест и социальной инфраструктуры и нарушения системы природопользования [4, 5]. Эти последствия касаются ущемления конституционных прав граждан России и нарушения обязательств России по сохранению условий природопользования коренных народов. Для наиболее полного учета последствий проекта в этом случае предлагается выполнить интегрированную оценку ущерба, связанного не только с домовладениями, но и с социокультурной общностью людей. Предлагаемые методологические основы интегрированной оценки крупных проектов позволят дать количественную оценку возможного ущерба от реализации таких проектов. Представленный выше концептуальный подход может быть положен в основу методики оценки социальных, экономических и экологических последствий крупных проектов, включая учет факторов риска. На основе реализации предлагаемой методологии предлагается выполнить оценку проекта «ЧВ 68», оценить ежегодно наносимый ущерб существующим уровнем Чебоксарского водохранилища.

Литература

1. Концепция перехода РФ к устойчивому развитию. Утв. Указом Президента РФ 01.04. 1996 № 440.
2. Методические рекомендации по оценке стоимости земли. Методические рекомендации по осуществлению оценки эколого-экономической эффективности проектов намечаемой хозяйственной деятельности. ТПП Российской Федерации, АНО «Союзэкспертиза». Издание официальное. Москва, 2004. – 83 с.
3. Калустян, Э. С. Статистика и причины аварий плотин // Проблемы безопасности при чрезвычайных ситуациях. – 1997. – Вып. 3. – С. 40–50.
4. История сел и деревень республики Марий Эл. Йошкар-Ола, 2006.
5. Права меньшинств: международные стандарты и руководство по их соблюдению. ООН Права человека. Управление верховного комиссара. Нью-Йорк, Женева, 2010.

Е. В. Артюшина
(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КОМПАНИЯМИ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННОЙ ОТРАСЛИ

Инновационная деятельность телекоммуникационных компаний имеет стратегическое значение для функционирования предприятий традиционных отраслей экономики. Выделим современные тенденции осуществления инновационной деятельности телекоммуникационными компаниями, определяющие появление новых

инновационных идей и оказывающие влияние на деятельность предприятий традиционных отраслей:

1. Изменяется соотношение продукт/услуга в конечном результате инновационной деятельности компаний телекоммуникационной отрасли. В силу сложной дифференциации компании телекоммуникационной отрасли работают на массовом рынке с типовыми, стандартными продуктами/услугами. В этой связи значительный акцент в настоящее время делается на неосознанные составляющие инновационных идей. При этом в качестве основного направления возникновения инноваций можно выделить инновации-позиции (расширение рынка/продукта, эмоциональная дифференциация бренда, репозиционирование бренда). «Многие игроки увеличивают объем услуг в рамках старой цены, делают пакетные предложения для удержания клиентов» [1]. Усиление маркетинговой функциональной области управления в деятельности компаний телекоммуникационной отрасли после внедрения стратегически значимых продуктовых/процессных нововведений способствует значительному укреплению конкурентного положения как компаний, так и производимых ими продуктов. Активные инновации в области маркетинга становятся обязательной частью развития телекоммуникационных компаний. Постоянное появление новых услуг как неосознанного результата деятельности в сочетании с появлением новых технологий и развитием квалифицированных кадров является одним из условий обеспечения предприятию ведущей роли в своей отрасли;

2. В инновационной деятельности компаний телекоммуникационной отрасли в ответ на внедрение стратегии диверсификации как источника роста бизнеса возрастает роль информационного ресурса, предвидения возможных изменений потребностей целевого рынка, тенденций развития отрасли, возможностей компании. «Появление очередного нововведения требует перехода всей отрасли к новой технологии, что, в свою очередь, порождает новый виток инноваций» [2]. Самосоздающийся характер инноваций компаний телекоммуникационной отрасли обеспечивает стабильное появление новых товаров/услуг. Рост товарной номенклатуры определяет расширение границ рынка функционирования. В совокупности с использованием стратегии диверсификации данный факт способствует росту конкуренции и росту неопределенности. Основой успешной инновационной деятельности становится ее качественный прогноз, представляющий собой ответную реакцию компании на потребности целевого рынка и базу для обеспечения постоянства, непрерывности инновационного процесса (что рассматривается одной из главных задач инновационной деятельности телекоммуникационных компаний);

3. Наблюдается все более интенсивная интеграция результатов инновационной деятельности в жизнедеятельность населения. Возрастает значение Интернета при покупке и оплате товаров/услуг, при межличностных коммуникациях. В данной ситуации можно говорить о глобальном переходе общества в новую информационную среду, интенсивное развитие которой требует стабильного обновления коммуникационного оборудования у конечных пользователей и постоянного внедрения новых продуктов телекоммуникационными компаниями. Конечные пользователи зачастую сами инициируют появление новых продуктов/услуг. Например, все большая занятость населения инициировала появление таких новых продуктов как мобильный банк, банк on-line, позволяющих совершать платежи из дома. Желание потребителей не задумываться о необходимости оплаты за сотовую связь или Интернет привело к появлению услуги «автоплатеж». Таким образом, конечные пользователи сами становятся инициаторами появления новых продуктов, что способствует развитию микромаркетинга. Ориентация на конечного индивидуального потребителя с предоставлением ему возможности самостоятельно регулировать объем и полноту потребления услуги оказывает определяющее влияние на результаты инновационной деятельности телекоммуникационных компаний и становится основой осуществления их инновационной деятельности.

4. Наблюдается децентрализация управления инновациями с делегированием подразделениям значительной части полномочий. «Высшее руководство оставляет за

собой функцию долгосрочного планирования инновационной деятельности компании, а оперативное управление нововведениями делегируется низовому звену управления» [3]. В условиях перехода к продаже типовых товаров, развития микромаркетинга, возрастающей роли неосязаемой составляющей инновационной идеи ведущую роль в создании конкурентно-значимых новых продуктов приобретают отдельные бизнес-единицы, ориентированные на привлечение и удержание конечного потребителя на высококонкурентном рынке.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что вышеперечисленные тенденции указывают на важность прогнозирования инновационной деятельности компаний телекоммуникационной отрасли на уровне отдельных бизнес-единиц.

Литература

1. Соломатин, Е. Б. Перспективы и тенденции отрасли телекоммуникаций в посткризисный период. Сценарно-экономический анализ. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ini21.ru/?id=1139>.

2. Хотяшева, О. М. Инновационный менеджмент: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2005. – 318 с.: ил.

3. Безбородов, А. Тенденции развития инновационной деятельности отрасли телекоммуникации / А. Безбородов, М. Раджапов. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://infocom.uz/2006/04/19/tendentsii-razvitiya-innovatsionnoy-deyatelnosti-otrasli-telekommunikatsiy>,

Ю. И. Шеина

(ННГАСУ, г. Н. Новгород, Россия)

КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ РЕГИОНАЛЬНЫХ КЛАСТЕРОВ: НАЦИОНАЛЬНАЯ ПОЛИТИКА ЯПОНИИ

Политика поддержки кластеров возникла в Японии как важный и прозрачный инструмент стимулирования инноваций и конкуренции в регионах. Центральное правительство, региональное правительство и другие местные органы управления пытались внедрить систему кластеров в Японии повсеместно. На данный момент существует 2 национальные программы:

1. Индустриальная кластерная программа: Министерство экономики, торговли и промышленности (Industrial Clusters programme: Ministry of Economy, Trade and Industry (METI)).

2. Исследовательский кластер: Министерство образования, культуры, спорта, науки и техники (Knowledge Clusters: Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT)).

METI – индустриальная кластерная программа, стартовавшая в 2001 году, разработана для содействия сотрудничеству между экономическими субъектами в рамках региональных агломераций, которые имеют взаимодополняющие технологические возможности и потребности, тем самым увеличивая конкурентоспособность Японии через развитие индустриальных кластеров, образованных региональными малыми и средними предприятиями и венчурными компаниями, которые используют разработки университетов и исследовательских институтов.

Исследовательский кластер, созданный MEXT, разработан специально для решения проблемы низкого взаимодействия исследовательских агентств и промышленности. Целями проекта являются: реформирование и усовершенствование системы R&D (исследование и развитие) в регионах; увеличение потока исследований путем создания связей между участниками и обеспечения первоначальным финансированием для совместной деятельности. Концепция, изложенная в Плане развития науки и техники на 2001–2005 гг., состоит в том, чтобы предоставить

исследовательским организациям, в том числе и университетам, более активную роль в передаче результатов R&D на региональном уровне. Основной акцент делается на создание сетей, которые опираются на человеческие ресурсы и на тесные взаимоотношения с партнерами, поощряя отношения «лицом к лицу» между экономическими субъектами, которые в настоящее время имеют сложную цепочку взаимосвязи. Для участия в этом проекте было выбрано 18 регионов. Отличие от METI состоит в том, что эта программа сфокусирована вокруг специализированных университетов или на зонах с высокой концентрацией исследовательских центров. Вследствие чего эти зоны ограничиваются территорией города или городской агломерацией.

Роль программ в контексте развития науки и техники (или инновации)

Основная цель политики состоит в том, чтобы увеличить поток научных исследований университетов, результаты которых можно было бы применить в бизнесе. Важность сотрудничества индустрия-университет была отмечена еще в 1995 году в основном законе о науке и технике. В 1999 году закон об активизации промышленности сократил барьеры, препятствовавшие сотрудничеству между университетами и предприятиями, а также позволил частным фирмам приобретать права на интеллектуальную собственность от исследований, финансируемых из государственного бюджета. В последнее время государственные университеты были реформированы таким образом, что их сотрудники больше не являются государственными служащими. Целью данных реформ является создание более гибкой, конкурентоспособной и коммерческой системы университетов в Японии, которая может проводить исследования не только мирового класса, но и оказывать значительное влияние на региональные инновации и развитие.

Роль программы в контексте промышленной политики

Ключевым обоснованием подхода кластерной политики в Японии является увеличение вклада малых и средних предприятий в региональную инновационную деятельность и конкурентоспособность. Возможны три ключевых пункта в данной политике. Первый – это поощрение инновационной деятельности среди малых и средних предприятий. В производственном секторе многие малые и средние фирмы организованы в вертикальные цепи поставщиков во главе с крупной компанией. Долгосрочные отношения в этих вертикальных цепочках позволяли развивать технологические и технологические возможности в конкретных нишах во время фазы быстрого роста в Японии и позволяли наращивать темп массового производства, начиная с 1950-х годов. Но в настоящее время наблюдается отход от этой системы. Так, по последним данным, доля малого и среднего бизнеса в цепи субподрядчиков в машиностроительном секторе значительно сократилась.

В настоящее время задача заключается в поддержании существующих малых и средних предприятий и поощрении развития рыночно ориентированных горизонтальных отношений; увеличении инвестиций в R & D (фирмы, которые не являются субподрядчиками, склонны в 2 раза больше тратить на R & D, чем фирмы-субподрядчики) и разработок новой продукции для увеличения количества инноваций и международной конкуренции. Второе направление – это стимулирование создания новых высокотехнологичных предприятий, например, посредством отделения венчурных коммерческих фирм от университетов или крупных компаний и консорциумов, образованных небольшими предприятиями. Новые высокотехнологичные венчурные компании могут возникать и в совершенно новых областях науки (наука о жизни). Из-за недостатка финансирования и низкой репутации будет необходима помощь в дальнейшей разработке продуктов, и необходимо разработать политику в сфере защиты интеллектуальной собственности. И третье направление политики – это поощрение формирования и роста наукоемких малых предприятий в регионах. Такие фирмы могут быть ориентированы на развивающиеся возможности в таких областях, как услуги для бизнеса, информационные услуги, логистика, туризм, здравоохранение, социальные услуги др. Эта категория отличается от двух предыдущих, например тем, что для их создания необходимы инновации в

управлении и в сфере услуг, а также наличием низких барьеров для входа. Эта категория политики является важной для повышения роста занятости в регионах Японии.

Кластерные программы рассматриваются как один из важных инструментов, с помощью которого можно удовлетворить различные потребности малого и среднего бизнеса.

Инструменты

Что касается инструментов, МЕХТ-программа специализируется на поддержке базовых и более прикладных исследовательских проектов и на помощи в построении специализированных сетей для проведения таких исследований. В программе МЕТІ сильный акцент идет на содействие координации и сотрудничества, совместные маркетинговые исследования, семинары и обучение, и т. д. Другими словами, более «мягкие» инструменты, которые помогают выстраивать сети и поощряют сотрудничество. Меры можно разделить на три основные категории: 1) оказание поддержки сотрудничества между промышленностью, академическими кругами и правительством; 2) помощь в разработке технологий для практического использования в определенном регионе 3) создание базы для обучения предпринимателей.

Оценка первых результатов политики

Первая оценка программы МЕТІ выявила некоторые результаты, которые стали видны уже на ранней стадии проекта, а именно: улучшение потока информации и технической поддержки участников проектов, лучшая осведомленность о политических мерах, а также рост общественной поддержки. В добавление к вышесказанному стоит отметить увеличение количества новых проектов, в которых задействованы как бизнес, так и университеты. Также проведенный в 2005 году опрос участников выявил следующие положительные моменты: упрощенный доступ к информации (77,2 %), лучшее понимание конъюнктуры рынка (58,6 %), увеличение возможности сотрудничества с университетами и исследовательскими центрами (51,2 %).

Данная политика направлена на поддержку региональных сетей в создании инноваций и в том числе на сотрудничество с основными национальными университетами внутри каждого кластера. В частности, малый и средний бизнес имеют недостаточно ресурсов для поиска подходящего партнера для исследований, поэтому данные программы направлены на помощь в поиске оптимального партнера внутри кластера. Однако результаты исследований показали, что фирмы, сотрудничавшие с компаниями, не относящимися к кластерам, имеют более высокие результаты по R&D как в качестве, так и в количестве патентов. Это говорит о том, что необходимо скорректировать политику так, чтобы компании могли найти подходящих партнеров для исследований, даже если они не относятся ни к одному кластеру.

Также стоит заметить, что участники кластеров, которые сотрудничали с университетами, расположенными в том же регионе, что и сам кластер, смогли увеличить продуктивность R&D исследований, без сокращения качества подаваемых патентов.

Но, несмотря на помощь государства в совместных исследованиях и увеличения числа патентных заявок, показатели продаж новых продуктов не утешают, особенно в регионах Тохоку и Хоккайдо. В этих регионах не удалось установить прочное сотрудничество с университетами. А малый бизнес говорит о недостатке ресурсов для создания новых коммерчески успешных продуктов. Для исправления этих недостатков в 2008 году МЕТІ определило дополнительное финансирование для оживления экономик отстающих регионов.

15-й Международный научно-промышленный форум
«Великие реки'2013»

Труды конгресса

Том 2

Редактор
М. А. Коссэ

Подписано в печать _____ Формат 60х90/8. Бумага офсетная. Печать трафаретная.
Объем 53,1 п.л. Тираж _____ экз. Заказ № _____

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального
образования «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет»
603950, Н.Новгород, Ильинская, 65
ВЗАО «Нижегородская ярмарка». Рекламно-издательское агентство.
603086, г. Н.Новгород, ул. Совнаркомовская, 13

ISBN 978-5-87941-941-2



9 785879 419412